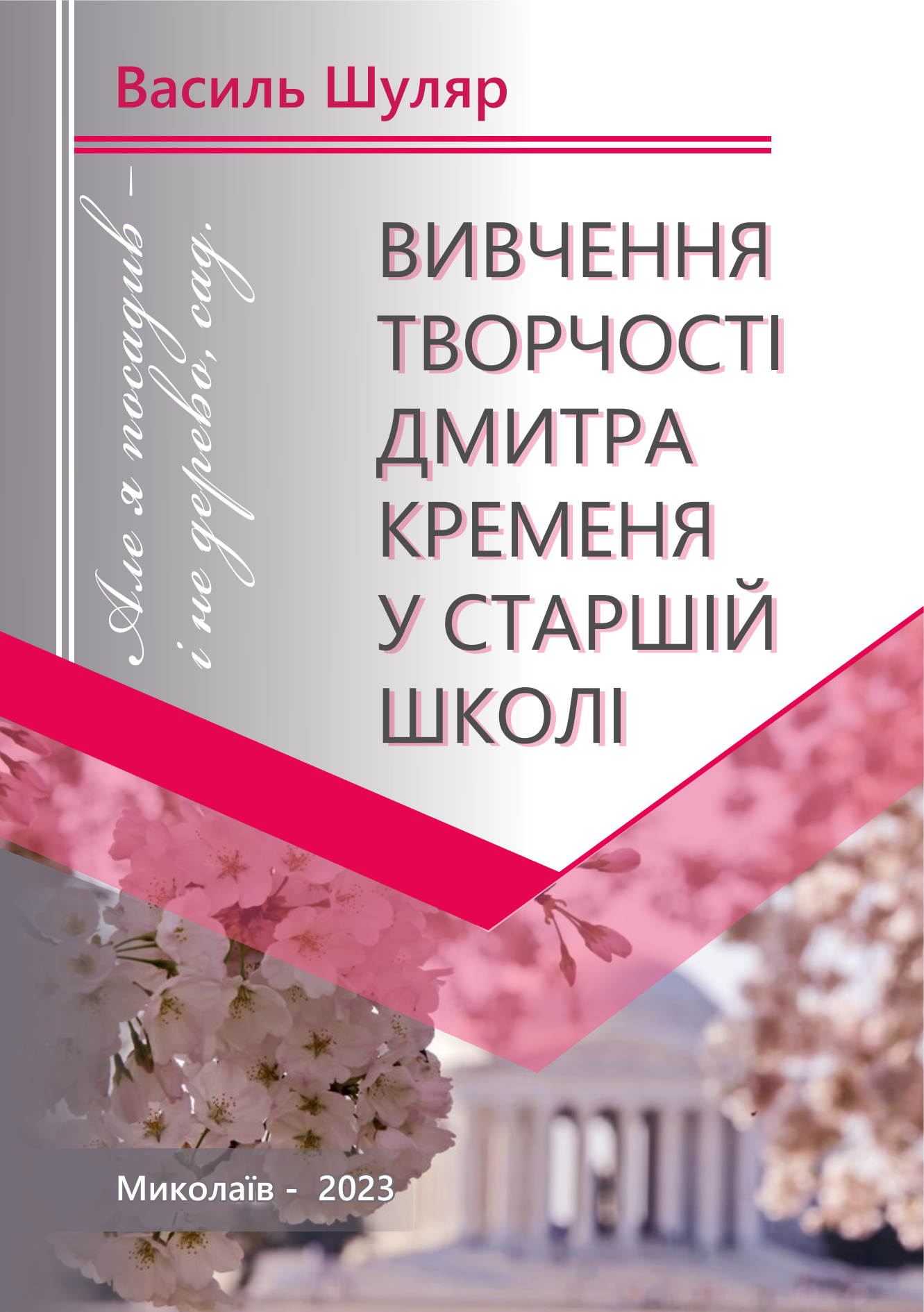
Василь Шуляр

Але я посадив – і не дерево, сад.

ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ДМИТРА КРЕМЕНЯ У СТАРШІЙ ШКОЛІ



Миколаїв - 2023

Миколаївський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

Кафедра теорії й методики
мовно-літературної та
художньо-естетичної освіти

Василь Шуляр

ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ДМИТРА КРЕМЕНЯ У СТАРШІЙ ШКОЛІ



Миколаїв
2023

Автор:
Шуляр В., *д.пед.н., доцент, професор кафедри теорії й методики мовно-літературної та художньо-естетичної освіти, директор Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, заслужений учитель України, «Учитель року – 2000»*

Рецензенти:
Ніколаєв І., *доктор історичних наук, професор, професор кафедри філософії освіти, теорії й методики суспільствознавчих предметів Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти;*
Підопригора С., *доктор філологічних наук, професор інституту славістики Університету Інсбрука, Австрія*
Удовиченко Л., *доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри східної культури і літератури Київського університету імені Бориса Грінченка*

Рекомендовано до друку вченою радою Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, протокол від 23 червня 2023 року № 4.

У практико-орієнтованій монографії розглянуто особливості вивчення історіософської лірики Дмитра Кременя. Подано методику й технологію проведення лабораторних занять/робіт за літературно-критичними матеріалами. Навчальні моделі лабораторних занять розкрито на основі критичних статей відомих літературознавців (Іван Дзюба, Юрій Ковалів, Людмила Старовойт) та епістолярної спадщини Дмитра Кременя і Віталія Коротича.

Монографія слугуватиме науковцям, методистам, учителям літератури, студентам й учням МАН.

Шуляр В. І. Вивчення творчості Дмитра Кременя у старшій школі : практико-орієнтована монографія. – Миколаїв : центр редакційно-видавничої діяльності ОІППО, 2023. – 252 с.

© Кафедра теорії й методики мовно-літературної та художньо-естетичної освіти
© Центр редакційно-видавничої діяльності Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
2023

ISBN 978-617-8265-26-7

ЗМІСТ

ВСТУПНЕ СЛОВО. ІСТОРІОСОФСЬКА ЛІРИКА ДМИТРА КРЕМЕНЯ: МЕТОДОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ.....5

І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІОСОФСЬКОЇ ЛІРИКИ У СТАРШИХ КЛАСАХ.....11

1.1. Історіософія як засіб осягнення художньої літератури.....13
1.2. Розвиток української історіософії, шляхи становлення.....20
1.3. Рівні психологічного спілкування та типи діалогічного мовлення.....36
1.4. Типологія діалогів та їх змістове наповнення.....39
1.5. Типологія мовленнєвих ситуацій у системі діалогічного прочитання художніх текстів.....43

ІІ. ВИВЧЕННЯ ІСТОРІОСОФСЬКОЇ ЛІРИКИ ДМИТРА КРЕМЕНЯ НА УРОКАХ / ЗАНЯТТЯХ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ У ШКОЛІ.....57

2.1. Специфіка розгляду історіософської лірики у старших класах.....57
2.2. Історіософська лірика Дмитра Кременя в системі літературної освіти старшокласників.....63
2.3. Особливості технологічної моделі уроків літератури рідного краю.....71
2.4. Навчальні моделі вивчення історіософської лірики Дмитра Кременя на уроках літератури рідного краю у старших класах.....77

ІІІ. МЕТОДИКА Й ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРНО-КРИТИЧНИХ СТАТЕЙ У СТАРШІЙ ШКОЛІ.....93

3.1. Особливості вивчення літературно-критичних статей у старшій школі.....93
3.2. Методика занять із вивчення літературно-критичних матеріалів старшокласниками.....97
3.3. Технологія вивчення старшокласниками літературно-критичних статей.....106

IV. ХРЕСТОМАТІЯ ЛІТЕРАТУРНО-КРИТИЧНИХ СТАТЕЙ (ЗА ПОЕТИЧНИМ ДОРОБКОМ ДМИТРА КРЕМЕНЯ): МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ.....116

4.1. Особливості використання хрестоматії в системі літературної освіти старшокласників.....116
4.2. Історіософія. В'ячеслав Липинський (за статтею* Віталія Масненка).....121
4.3. Історіографія (за статтею* Костянтина Кислюка).....129
4.4. Історіографія й історіософія: спільне і відмінне (за монографією* Костянтина Кислюка).....132
4.5. «На розпутті великих доріг ...»: образ України у збірці Дмитра Кременя «Полювання на дикого вепра» *(Людмила Старовойт)*.....156
4.6. Дмитро Кремінь: розмова з добою на краю прірви *(Іван Дзюба)*.....167
4.7. Літописна історіософія Дмитра Кременя *(Юрій Ковалів)*.....187

V. ВИВЧЕННЯ ЕПІСТОЛЯРІЮ ДМИТРА КРЕМЕНЯ ПІД ЧАС ЛАБОРАТОРНОГО ЗАНЯТТЯ У СТАРШІЙ ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ.....209

5.1. Нестандартні заняття з літератури рідного краю.....209
5.2. Новаційна класифікація уроків (занять) літератури зі змінною нестандартною структурою...213
5.3. Лабораторне заняття за літературно-мистецькими документами (архівні та мемуарні джерела).....215
5.4. Навчальна модель лабораторного літературного заняття за епістолярними джерелами (Дмитро Кремінь – Віталій Коротич).....223

ВИСНОВКИ.....232

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....236

ПІСЛЯМОВА. СОЛОВЕЙ РЕНЕСАНСУ *(до ювілейного слова про Дмитра Кременя з продовженням...)*.....248

ІСТОРІОСОФСЬКА ЛІРИКА ДМИТРА КРЕМЕНЯ: МЕТОДОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ

Вагомого значення сьогодні набуває теоретичне осмислення феномена нації в українському історико-філософському вимірі. Актуальність означеного посилюється через війну рашистського агресора проти України й українського народу, нищення нації, української культури. Маємо зважити на демократичні зміни, що відбуваються у світі. Вони впливають і впливатимуть на повоєнний та післяпереможний розвиток українського суспільства. Беремо до уваги розширення і входження у світовий, європейський простори, їх дію на формування нових стосунків у самій державі та з тими, що стануть співробітничати й життєутверджуватися в реаліях іншого мислення.

Важливо у час цих змін, появи різних систем, інших моделей цінностей до кінця усвідомити самих себе як народ, націю, державу та свою історичну місію у світі як незламної і непереможної нації / держави / народу. Для такого усвідомлення важливим засобом є література взагалі та літературне краєзнавство зокрема.

Формування власне історіософського мислення молодої людини, його витоків, вітчизняних і європейських традицій допоможе засвоєнню історичного досвіду та правильному (адекватному) розумінню

суспільного інтересу. Їх осягнення, що буде доведене до рівня індивідуальної причетності кожного до суспільного поступу тої держави, в якій живе, сприятиме процесу самоорганізації людей, утвердженню самодостатності нації і самого себе в новому просторі стосунків.

Сформоване історіософське мислення під час асимілятивного процесу в новий європейський простір забезпечить можливість ідентифікувати себе з певним етносом, здатність до духовного самовизначення, самовираження й самоствердження як самодостатньої нації та особистості нового типу.

Вивчення історії, культури, літератури рідного краю сприяє посиленню громадянського й патріотичного виховання підростаючого покоління, вихованню в учнів любові до краси слова. Залучення старшокласників до безпосереднього вивчення історіософської лірики Дмитра Кременя в системі літературної освіти підвищить рівень їх історичного, аналітичного мислення, продемонструє можливості самоідентифікації на традиціях свого етносу, розширить знання, поглибить уміння в розумінні складної лірики митця та здатність до її рецепції.

Цілісної концепції вивчення історіософських творів немає. Окремі аспекти історіософських мотивів у творчості письменників розглядали такі вчені: А. Астаф'єв (Євген Маланюк), Ю. Багаліка (Леся Українка), Ю. Барабаш (Тарас Шевченко), С. Барабаш (Ліна Костенко), Л. Грінберг, Є. Нахлік (Пантелеймон Куліш), В. Мазепа (Іван Франко), Н. Мішеніна

(Віктор Петров-Домонтович), В. Поліщук (Михайло Старицький), І. Прокофьєв (Леонід Талалай).

У літературознавстві фундаментальне осягнення історіософії відбулося під час міжнародної конференції за творчістю Євгена Маланюка (Кіровоград, 1997 р.), у дисертаційному дослідженні Тараса Кременя щодо концептуалізації історіософського міфу в ліриці 1960–80-х років (Василь Герасим'юк, Володимир Голобородько, Леонід Талалай) [32].

Проблема вивчення лірики Дмитра Кременя з позицій історіософії аналізувалася лише окремими літературознавцями: Ю. Ковалів [22–23], Л. Старовойт [61; 63–64] та методистами: В. Шуляр [71; 73], В. Купцова, Н. Яценко, В. Зотова.

Системної роботи щодо вивчення творчості лауреата Національної премії імені Тараса Шевченка, поета Дмитра Дмитровича Кременя взагалі немає, історіософська лірика досліджувалася лише поодинокими вченими й не набула цілісності. Відсутність таких праць у час випробувань і демократичних змін, вибудови стратегії розвитку національної ідеї, формування історіософського мислення покоління людей XXI століття і визначає актуальність обраної нами теми.

Метою практико-орієнтованої монографії є ознайомлення суб'єктів освітнього процесу з історіософськими мотивами лірики Дмитра Кременя в сис-

темі їх літературної освіти.

Ця мета окреслюється **низкою завдань:** з'ясувати методологічні основи історіософських концепцій вітчизняних і зарубіжних учених; означити специфічні особливості вивчення історіософської лірики в закладах загальної середньої освіти; визначити місце творчості Дмитра Кременя в системі літературної освіти старшокласників; розглянути теоретико-методичні основи занять / уроків літератури рідного краю; розробити навчальні моделі вивчення історіософської лірики Дмитра Кременя в системі занять / уроків літературного краєзнавства; запропонувати моделі лабораторних занять / робіт з літературно-критичними матеріалами для учнів старшої школи за історіософською спадщиною Дмитра Кременя; підготувати хрестоматію літературно-критичних праць за творчістю Дмитра Кременя та виявити методичні особливості її використання у практичній читацькій діяльності старшокласників профільної школи.

Методологічну основу нашого дослідження складають праці філософів, істориків у сфері історіософії.

У процесі написання роботи використовувався системний підхід до вивчення теми на основі літератури та досвіду методистів, учителів-практиків, які займалися проблемами літературного краєзнав-

ства, методикою занять / уроків такого типу (П. Водяна, В. Зотова, В. Купцова, Є. Пасічник, В. Шуляр, Н. Яценко).

Творчий внесок напрацьованого, його **новизна та практична значущість** полягає в тому, що нами:

- осмислено методику навчання лірики Дмитра Кременя на заняттях / уроках літератури рідного краю у школі з позицій історіософії;
- складено узагальнювально-аналітичну таблицю вітчизняних і західних історіософічних концепцій;
- удосконалено розробку та впроваджено різні форми роботи під час проведення занять / уроків з теми;
- здійснено пошук нових підходів для залучення учнів до дослідно-пошукової і літературно-краєзнавчої роботи (наприклад, запропоновано тематику історіософських дослідницьких, проєктних робіт старшокласників як в урочний, так і в позаурочний час);
- вибудувано модель хрестоматії літературно-критичних матеріалів і методику її використання у вивченні літературної теми за творчістю Дмитра Кременя;
- розроблено систему використання оновлених форм організації літературної освіти старшокласників у профільній школі, подано технологічні моделі / методику підготовки / алгорит-

ми проведення лабораторних занять / робіт із старшокласниками за літературно-критичними матеріалами.

Практичне значення роботи зумовлено можливістю використання матеріалів учителями літератури у старшій профільній школі, викладанні шкільного й університетського курсів «Літературне краєзнавство», вивченні історії української літератури ХХ століття, у закладах загальної середньої освіти на заняттях / уроках літератури рідного краю та в позакласній діяльності старшокласників, а також під час написання учнями наукових робіт у форматі МАН, студентами – курсових і дипломних проєктів тощо.

Сподіваємося, що ця монографія сприятиме підвищенню історіософського мислення учнів ХХІ століття. Напрацьоване допоможе вчителям закладів загальної середньої освіти вибудувати систему вивчення історіософської лірики в системі літературної освіти взагалі та творчості Дмитра Кременя зокрема. Список праць автора зорієнтує на деякі аспекти, що раніше ним висвітлювалися в різних виданнях. Студенти-дипломники використовуватимуть результати нашого дослідження під час науково-пошукової діяльності, осягнення сучасного літературного процесу, з'ясування місця в ньому постаті Дмитра Дмитровича Кременя, його творчого доробку.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІОСОФСЬКОЇ ЛІРИКИ У СТАРШИХ КЛАСАХ

В епоху національного відродження кожному громадянинові необхідно зрозуміти «себе-у-новому просторі», щоб відчути причетність або/і сторонність того, що відбувається із суспільством узагалі й з ним зокрема. Сприятиме зазначеному вище й художня література. Для нас важливо в цьому розділі вибудувати дефініційний простір поняття «історіософія», з'ясувати витоки й особливості тої чи іншої історіософської концепції вітчизняних і зарубіжних мислителів, а також запропонувати варіант діалогічного прочитання художніх текстів історіософського змісту й виокремити концепт, за яким буде здійснено осмислення історіософської лірики Дмитра Кременя.

Діалогічна сутність прочитання / тлумачення художніх творів історіософського змісту нами вибудовувалася як базова концепція. Її складовими стали напрацювання відомої професорки Ганни Токмань. Вивчення колективної монографії «Діалогічне прочитання української літератури», засадничої праці «Система навчання української літератури» та напрацювань історіографів (Артюх В. О., Яремчук В.) й історіософів (Астаф'єв А. О., Кислюк К. В.,

Малиновський М. О.) стало основою в розумінні конструювання моделей літературних занять.

Літературні заняття та їх конструювання мають, по-перше, ураховувати особливості вивчення творів історіософського спрямування; по-друге, передбачати організацію діалогічної платформи літературного заняття; по-третє, сприяти засвоєнню технологій вивчення творів історіософського змісту. Для сприйняття / розуміння / прийняття розробленого нами запропоновано низку логіко-семіотичних моделей. Вони допоможуть цілісно сприйняти як ідеї Ганни Токмань, так і технологічні складові автора. Надаємо також певні алгоритми та методично-дидактичні рекомендації для побудови діалогічної співпраці всіх суб'єктів літературної освіти.

Пропонуємо учням опрацювати джерела, які допоможуть дати відповідь на питання: що таке історіографія й історіософія? Чим відрізняється історіософія від історіографії?

Основою для розуміння та пошуку відповідей на ці питання слугуватимуть статті вчених, що адаптовані нами для шкільного віку. Повні назви праць наведено в списку використаних джерел та наданих матеріалах. Факти про діяльність В'ячеслава Липинського сприятимуть осмисленню історіософських творів Дмитра Кременя (і не тільки). Також нами використано фотокопію історичної праці В'ячеслава Липинського. Старшокласників маємо привчати

працювати не тільки з адаптованими текстами, а й із першоджерелами:

1. Історіографія. В'ячеслав Липинський (за Віталієм Масненком).
2. Історіографія й історіософія: спільне і відмінне (за Костянтином Кислюком).
3. Україна на переломі епох (В'ячеслав Липинський).
4. На зламі епох (за Тетяною Осташко).
5. Державницькі засади козацтва в «Україні на переломі» В'ячеслава Липинського.

1.1. Історіософія як засіб осягнення художньої літератури

Історія формування змістового наповнення поняття «історіософія» в українських реаліях є складною, неоднозначною. У системі літературознавства та методиці навчання літератури це питання малодосліджене. Маємо низку лише праць літературознавців, які репрезентують означене поняття через тлумачення художніх текстів історіософського змісту або/і постатей у літературі.

Антологія В'ячеслава Артюха з історіософії містить тексти відомих українських інтелектуалів середини XIX – першої половини XX століття. Матері-

али ознайомлюють читача з основними проблемами та течіями української філософсько-історичної думки. Учні сформують уявлення про проблеми світової історії, що пов'язані з історичною долею України. У хрестоматії репрезентовано постаті та їх історіософські праці: Микола Костомаров, Іван Франко, Микола Грушевський, Дмитро Чижевський та ін. (Артюх В. О., 2010).

Специфіка історіософських та епістемологічно-історичних поглядів українських інтелектуалів кінця XIX – середини XX століття розкривається Костянтином Кислюком. Науковцем проаналізовано два найзагальніші типи філософсько-історичного знання: емпірично-раціональне та ірраціональне, в якому на перше місце виходять волюнтаристські концепції й почасти екзистенціальні мотиви. Запропоновано авторську концепцію української історіософії як переважний спосіб історико-пізнавальної діяльності в Україні. У широкому культурологічному контексті визначаються типологічні ознаки, основні формоутворення, етапи розвитку історіософії як знання про самобутність та самостійність українського народу, його держави, культури та ін. (Кислюк К. В., 2008).

Історіософія (від історія та …софія) – релігійно-філософські чи філософсько-ірраціонально-містичні уявлення про історичний процес, відповідні теоретичні схеми розвитку такого процесу і способи

теоретизування. Будь-яка історіософська концепція виходить з того, що існує історичний процес як такий, але першопричини історичного руху принципово не можуть бути до кінця раціонально осмислені та логічно концептуалізовані. Цим фундаментальним обмеженням можливостей наукового поступу в пізнанні історичного процесу історіософський підхід кардинально відрізняється від філософії історії … (Енциклопедія, 2011).

Історіософія (гр.) – наука, що вивчає закони і принципи розвитку історичних подій; філософія історії (Словник).

Термін «історіософія» походить від двох слів: історія – оповідь, розвідка і софія – мудрість, учення. Можемо потрактовувати для школярів як «історична мудрість». Хаотичний розвиток подій, шалені зміни в суспільстві, зв'язок минулого з теперішнім тощо потребували осмислення, виявлення зв'язків і тенденцій. Через ці виклики та інші постала необхідність віднайти логіку історичного процесу, пояснення, осмислення тих подій, що були і що відбуваються нині.

Термін «історіософія» вперше використав Август Цешковський у праці «Пролегомени до історіософії» (1838 р.). Він є послідовником справи Георга Гегеля. Під історіософією розумілася гегелівська провіденціальна схема світової історії з наголосом на слов'янський месіанізм (рятівна роль – прим. наша). На



його думку, філософія історії повинна радикально осмислювати минуле, а історіософія – ірраціонально (почуттєво – прим. наша) обґрунтовувати майбутнє з точки зору практичних завдань насамперед польського національного руху і слов'янства в цілому.

Тлумачний словник поняття «історіософія» подає в такому варіанті: «(від історія і гр. sophia – мудрість) наука про найзагальніші закони розвитку історії (суспільства, народу, країни), що передусім спирається на методологічні основи філософії» (Великий тлумачний словник, 2005).

Термін «історіософія» поширений у літературознавстві, на жаль, недостатньо. У словниках із літературознавства його визначення не знаходимо.

Наприклад, Літературознавча енциклопедія (т. 1) потрактовує таким чином: «Історіософія (гр. historia: оповідь про минуле і sophia: вченість, освіченість) – сприйняття історичного процесу без його тривалості, детермінованості, послідовності, вихоплення з нього важливих моментів життя людини, укрупнення їх та протиставлення інертному животінню» (Літературознавча енциклопедія, 2007).

М. О. Малиновський зазначає, що це історичний аспект інтуїтивного філософствування авторів есеїстично-публіцистичних та художніх творів. Художня історіософія, вважають літературознавці, твориться не через позитивістське описування фактів, а через призму духовності, її предмет зацікавлень

– неповторна індивідуалізована стихія історії (Малиновський М. О., 2014, с. 16).

«Естетичне осягання історії принципово нереалістичне, швидше за все це психологічне дослідження суб'єктивних, особистісних чинників історії. Воно вводить в історію «експресію Одкровення», виявляє інтелектуальні та духовні аспекти історії» – за твердженням Ірини Руснак (Руснак І. Є., 2009).

Художня історіософія характеризується такими ознаками: ірраціональність заглиблення; інтуїтивність та емоційність у сприйнятті / подоланні трагізму; практико-діяльнісне осмислення історії / подій / постатей.

Отже, загальноприйняте визначення терміна «історіософія» поки що відсутнє. Його трактування рясніє низкою відмінностей та нюансів.

Аналіз праць історіософів взагалі і базового поняття засвідчує відмінності з іншими суспільствознавчими науками. Серед них виокремлюємо такі: прагматизм історіософії, вирішення кардинальних практичних проблем у суспільстві; виявлення самобутності і значущості історії свого народу / країни; гордість за кращі риси й чесноти українців; співчуття / співпереживання за пережиті труднощі; віра й надія у світле майбутнє.

Свідченням цього є праці історіософів. Валер'ян Липинський у своїй праці «Листи до братів-хліборобів» виокремив завдання історикам-дослідникам

розвитку України: «…вплинути на зміну способу думання, світогляду української провідної верстви… Я хотів дати спосіб думання активний, динамічний: що і як ми, українці, повинні робити, щоб була, щоб здійснилась Україна» (Липинський В. К., 1926, с. 44). В. К. Липинський, як історіософ-дослідник, пронизаний величезною любов'ю до України, симпатією до різних верств населення і цього вимагав / хотів бачити в інших.

Прагматизм історіософії проявляється і в твердженнях Костянтина Кислюка: «Українська історіософія завжди була заклопотана найперше теоретичною фіксацією самоідентичності українців, для чого так само завжди використовувались не тільки наукові, але й ненаукові засоби» (Кислюк К. В., 2008, с.38).

Аналіз постатей із позиції історіософії підкреслює її спрямованість і значущість для утвердження української ідеї. Таких висновків доходить Юрій Пінчук, аналізуючи постать Миколи Костомарова та його діяльність: «Українська історіософія – тобто виклад історичних подій, явищ або певного матеріалу, екстрапольованого на українську ідею, національну свідомість, етнічну тотожність та інші адекватні поняття, які впливали на пробудження інтересу до них читача» (Пінчук Ю. А., 2009, с. 23).

Малиновський М. О. стверджує, що «історіософія – особливий вид філософського осмислення іс-

торичної дійсності, що склався в народів зі складною, трагічною долею в поєднанні зі специфічною, «кордоцентричною» ментальністю світосприйняття і проявляється у визнанні унікальності, самобутності вітчизняного минулого, прагненні використовувати різні засоби (зокрема, інтуїтивні ремінісценції й емоційні переживання тощо), активно сприяти вирішенню практичних проблем розвитку своєї нації і самоствердженні її у світі» (Малиновський М. О., 2014, с. 19–20).

Пропонуємо варіант потрактування історіософії в системі шкільної літературної освіти читачів взагалі та методиці навчання літератури зокрема.

Історіософія в методиці літератури – засіб осягнення зміщуваних культурних хронотопів і виявлення їх у творчості письменників з метою вивчення історичного минулого / дійсності / майбутнього, пробудження в учнів-читачів самоідентичності. Вершинним у прочитанні художніх текстів історіософського змісту є формування учня-читача / учениці-читачки як істинних українців-патріотів через практико-діяльнісне осмислення історії / подій / постатей.

1.2. Розвиток української історіософії, шляхи становлення

Історіографія та історіософія в нашій державі розвиваються по-різному. Науковці неоднозначні у своїх позиціях із цього питання (див. табл. 1). У роботі з художніми текстами історіософського змісту важливо обрати одну з концепцій. Навколо неї або/і на основі її чи декількох учитель може вибудовувати модель літературного заняття.

Таке обсягове проникнення в історію розвитку історіософії нам необхідне для визначення її ролі взагалі, осягнення минулого й місії людини, вибудови методології розуміння історіософської лірики Дмитра Кременя.

Вважаємо, що власне творчо-активний есхатологізм (і не тільки) (від гр. – останній, крайній як релігійне вчення про кінцеву долю людства і Всесвіту) має місце у творах Д. Кременя й означає, за словами Миколи Бердяєва, «не зростання активності, не зростання страху, а зростання відваги» [35]. В епоху катаклізм, природних і соціальних катастроф, економічної і політичної нестабільності будь-якій людині важливо усвідомлювати «свою-не-вічність», не впадаючи в песимістичний стан, бути і залишатися за будь-яких обставин активним учасником, не звертаючи уваги на апокаліптичні пророкування цивіліза-

ції. Уся творчість Дмитра Кременя, особливо книги «Пектораль» і «Полювання на дикого вепра», є знаковою, подвижницькою й багато в чому пророчою для нинішніх і майбутніх поколінь читачів. Кожен, хто перегорне сторінки збірок поезій, які написані в різні часи, але за духом, напругою, вибуховістю і суголосністю часопростору відчуті й пережиті всіма, мабуть, однаково й по-своєму зрозуміє, що в безвиході завжди є перспектива.

Ноосферність поетичного світу, який вибудуваний Д. Кременем, переконує читача, що змінювати історію чи керувати процесами – це не завжди вдячна справа (а чи й потрібна вона), а, будучи активним учасником, не володарем природи, а її органічною частиною, виявляти свою національну й громадську сутність, позицію, збагачуючи себе, творячи новий чи/і оновлений культурологічний простір, толерантно входячи чи то в історичні часопростори, чи територіальні, щоб збагатити «себе-у-Світі». Концепція В. Вернадського допомагає відчути час поезії Дмитра Кременя, авторську позицію і його ліричних героїв, а читачеві передати дух поколінь, щоб зрозуміти еволюційну сутність минулого, знайти істинність нинішнього. Утративши відчуття зв'язку з минулим, із фактами життя, тільки заводитимеш себе в духовний, психічний, фізичний тупик або й спровокуєшся на збезчещення свого й народного Я.

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ, ІСТОРІОСОФІЇ З ПОЗИЦІЙ ВІТЧИЗНЯНИХ І ЗАХІДНИХ КОНЦЕПЦІЙ

Прізвище вченого	Тип осмислення	Суть концепції
Вітчизняні мислителі, учені-історіософи		
Григорій Сковорода (03.12.1722 – 09.11.1794)	Концепція мікрокосмосу людини як «цільної»	Володимир Ерн: «Сковорода перший у новій філософії заговорює про «цілу людину», про той цілісний дух, у якому окремі емпіричні сторони щиросердечного життя (почуття, воля, розум) ставляться в гармонійний зв'язок із національною єдністю і з метафізичними властивостями людської особистості»
Володимир Соловйов 28.01.1853-13.08.1900 ***і Григорій Сковорода*** (03.12.1722 – 09.11.1794)	Космогонічний погляд і духовний зв'язок в історіософських концепціях	Мікрокосмос людини як цільної особистості в гармонійному зв'язку з національною єдністю
Сергій Подолинський (19.07.1850 - 30.06.1891)	Концепція антиентропійної енергетичної діяльності творчих людей	Homo Faber завдяки своїй творчій діяльності накопичує і перетворює сонячну енергію на Землі, за допомогою якої створює необхідні засоби свого виживання. Відкриття Іллею Пригожиним четвертого закону термодинаміки – синергетики

Володимир Вернадський (12.03.1863 - 06.01.1945)	Теорія ноосфери	Людина не лише є частиною природи, але й має нерозривний зв'язок з її породженням. Ноосфера – це «сфера розуму», новий еволюційний стан біосфери, в якому розумова діяльність людини стає вирішальним фактором розвитку; якісно нова форма організованості, що виникає під час взаємодії природи й суспільства. Людина не керує розвитком ноосфери, а лише бере участь в її еволюції. Інша форма майбутнього життя людства – організація «учащегося народа» як форма творення нового культурного простору, в якому гартуватиметься національна сила, дух, бажання навчатися, здобувати знання впродовж усього життя
Зарубіжні вчені з проблем історіософії		
Зачинателі: *Шопенгауер А.* (1786–1861) – філософія «уселенського песимізму»,	Критична філософія історії	Відмова від онтологізму, першопричини історичного процесу; невизнання гегелівського «світового духу», неретендування на об'єктивне осягнення історії. За Г. Ріккертом – відштовхуватися

Ніцше Ф. (1844–1900), *Дільтей В.* (1833–1911) – «філософія життя»; **основоположники**: *Зиммель Г.* (1858–1918); *Ріккерт Г.* (1863–1936)		від визнання якоїсь цінності, що є основою історичного дослідження
Микола Кареєв (1850–1931). Теоретично обґрунтував завдання філософії історії, виокремивши історіологію (теорія історичного процесу), історіософію (оцінка історичних подій, історична мета), історику (пізнання історії)	Апріорна теорія прогресу	Антропологічний підхід до осмислення історичних явищ і процесів, використання критеріальної формули прогресу й методів соціології, психології з позицій ідеалів майбутнього, суспільних ідеалів як духовних феноменів суб'єктивного походження

Фернан Бродель *(1902–1985),* ***Іммануїл Валлерстайн*** *(1930–2019)*	Світ – системний аналіз	Аналіз соціальної еволюції суспільних систем. Поділ історичного часу за певними рівнями (короткий, циклічний, або середній та тривалий час). Дослідження історії національних держав у контексті загальносвітового розвитку, пріоритетом є міждержавні взаємозв'язки, суспільні системи, котрі охоплюють більше ніж одну цивілізацію або всі світові цивілізації
Виділення історіософії як окремої галузі у XIX ст. – результат кризи ідеології Просвітництва і появи консерватизму, лібералізму як самостійних направлень громадської думки		
Ж. де Местр (1753–1821), французький історик; ***В. фон Гумбольдт*** (1767–1835), німецький філолог	Плюрально-циклічний поступ нації (народності)	Принцип національності («народності») – основа культурного багатоманіття людства; кожна нація є цінністю як своєрідність. Закладено основи формування плюрально-циклічних концепцій історичного процесу на противагу лінійно-стадіальної, що має початок від Гегеля
Жозеф Артур де Гобіно (1816–1882),	Онтологічна історіософія на принципі	Ідея особливості культурних світів у плюрально-циклічних поглядах Жозефа Артура де Гобіна знайшла своє

французький історик культури	расового детермінізму	продовження в працях німецького філософа Освальда Шпенглера (1880–1936), англійського історика культури Арнольда Дж. Тойнбі (1889–1975)
Михайло Олександрович Максимович *(1804–1873), український науковець*	Історіософія на принципах романтизму, народності	Обґрунтування ідеї розвитку та єдності природи, сили прогресу, що не має меж як у науці, так і в природі. Пошук феномена українського характеру, виокремлення провідного місця української народної культури серед найкращих європейських культур
Михайло Петрович Драгоманов *(1841–1895), український учений*	Еволюційна історіософська концепція	Ідея історичного прогресу як головної рушійної сили еволюції. Спроба обґрунтування ідеї «громадівського соціалізму», який поєднував у собі соціальне та національне визволення народу. Визначення суспільної перспективи як такої, що базується на принципах політичної свободи, федералізму та місцевого самоврядування
Іван Якович Франко *(1856–1916), український поет,*	Історіософська концепція поступу	Ідея поступу як рушійної сили історичного процесу, стержневого явища суспільної еволюції. Взаємозв'язок між прогресивними історичними явищами, подіями, епохами та піднесенням людства

громадсько-політичний діяч		на вищі щаблі суспільного розвитку, як у глобальному (цивілізаційному), так і локальному (національному) сенсі
Володимир Сергійович Соловйов (1853–1900)	Есхатологічна оптимістично-песимістична історіософія	Основа – Премудрість Божа (Софії) як онтологічний початок і «богочеловечество» як мета історії. Для нього місія Росії – установлення «вселенської теократії». Потім переконався в неминучості кінця історії, що пов'язане з царством антихриста
Микола Федорович Федоров (1828–1903)	Творчо-активний есхатологізм концепції історіософії	Активність людини і її віра в перемогу над смертю. «Не можна розуміти Апокаліпсис як фатум. Кінець історії, кінець світу не є фатальним. Кінець – справа Боголюдська, що не може відбуватися без людської свободи, «загальна справа», до якої покликана людина»
Історіософські концепції «фіналізму» й «зговору»: ***концепція «фіналізму»,*** *ідея «кінця світу» належать* ***Ф. Фукуямі****, який упевнено констатує злиття людства в одну глобальну цивілізацію, всезагальне прийняття західних гуманістичних (загальнолюдських) цінностей;* концепція «зговору»: С. Нілус, «Протокол сіонських мудреців» (1895), амер. Г. Форд, «Міжнародне єврейство», англ. Д. Рід, «Спор о Сионе»; концепція «інтегралізму» амер. вченого П. Сорокіна, згідно з якою структурні зміни соціальних систем є складовою соціальної та культурної динаміки їх розвитку. Підґрунтям для цивілізаційної теорії брит. історика А. Тойнбі є циклічний розвиток світових цивілізацій, їх неповторність і самобутність		

Олександр Панарін (1940–2003)	Модель духовно-моральної історіософії	Напрями історіософії: 1) універсальне узагальнення історичного процесу; 2) пошук об'єктивного змісту історії; 3) вироблення методології історичного пізнання; 4) ототожнення історіософії з філософією історії. Основні позиції концепції О. Панаріна: об'єктивні закономірності історичного процесу; шляхи реалізації сутнісних сил людини в історії; духовно-моральна сутність історичних явищ; імовірнісна картина майбутнього
Українська історіософія (XIX–XX ст.) розкрита в антології у 2 частинах / упор. В. О. Артюх. – Суми : вид-во СумДУ, 2011. Основні проблеми та течії української філософсько-історичної думки представлено у відомих історіософських роботах М. Костомарова, І. Франка, М. Грушевського, Д. Чижевського, В. Петрова, а також у маловідомих працях В. Лесевича, А. Товкачевського, Ю. Вассияна, Л. Окіншевича		

Покликання на видання В'ячеслава Артюха подано в списку використаних джерел.

Кожен має для себе обрати ту чи іншу історіософську концепцію або вибудувати свій підхід, щоб зрозуміти нетлінну сутність поетичної матерії Кременівських текстів, збагати себе та світ.

Опрацьована низка праць (Артюх В. О., Астаф'єв А. О., Кислюк К. В., Кремень В. Г., Липинський В. К., Малиновський М. О., Пінчук Ю. А., Реєнт О. П., Руснак І. Є., Токмань Г. Л., Яремчук В. П.) сприяла вибудові свого розуміння рівневого розвитку історіософії. Який рівень обирати вчителям літератури для опрацювання художніх текстів історіософського спрямування – вирішувати їм з урахуванням творчості конкретного письменника / поета та твору, що вивчається.

Українська історіософія розвивається з урахуванням рівнів, які нами візуалізовано логіко-семіотичною моделлю (рис. 1). Ця історіософська модель робить її дуже гнучкою, придатною до пристосування до тої чи іншої філософсько-історичної концепції. Такий синкретизм, який простежуються у працях різних учених (Потульницький В. М., Колесников К. М., Кислюк К. В., Реєнт О. П., Кремень В. Г.), легше обґрунтовувати з позиції історіософії. Для нашого дослідження пошук «істини» здійснюватиметься за художньо-естетичними нормами.



Рис. 1. Рівні української історіософії в розвитку

Джерело: авторський варіант моделі

Епістемологія вивчає загальні риси процесу пізнання і його результат – знання. Цю складову української історіософії – епістемологію – можемо візуалізувати моделлю:



Рис. 2. Епістемологічна складова української історіософії

Джерело: авторський варіант моделі

Прочитання художніх творів історіософського змісту та філософська складова в діяльності вчителя літератури мають бути діалогічними. Літературне заняття необхідно будувати на міцній діалогічній платформі. За твердженням Ганни Токмань, рівновершинними складовими в модусі (як нормі) діяльності словесника і прочитанні / тлумаченні творів історіософського змісту (і не тільки) мають бути: «Дитина – цінність нації, література – духовний скарб, ми піклуємося про обох» (Токмань Г. Л., 2007, с. 309).

Сприйняття (рецепція) художнього твору та тлумачення (інтерпретація) його історіософського змісту передбачають діалог з історичним минулим із позиції сьогодення. Епохи і події змінюються. Особи минулого і їх вчинки описані / оцінені по-різному.

Сучасному читачеві / читачці хочеться в минулому віднайти відповіді на питання сьогодення. У мудрому художньо-довершеному тексті він / вона їх віднайдуть. Відбудеться діалог між сучасним і минулим, щоб мати майбутнє. Для цього пропонуємо логіко-семіотичну модель, побудовану на засадах філософії тріадності.



Рис. 3. Сучасний модус як норма співпраці суб'єктів літературної освіти (за ідеями Ганни Токмань)

Джерело: авторський варіант моделі

Сприйняття (рецепція) художнього твору та тлумачення (інтерпретація) його історіософського змісту передбачають діалог з історичним минулим із позиції сьогодення. Епохи і події змінюються. Особи минулого і їх вчинки описані / оцінені по-різному. Сучасному читачеві / читачці хочеться в минулому віднайти відповіді на питання сьогодення. У мудрому художньо-довершеному тексті він / вона їх віднайдуть. Відбудеться діалог між сучасним і минулим, щоб мати майбутнє. Для цього пропонуємо логіко-семіотичну модель, побудовану на засадах філософії тріадності.

Модель такого діалогу нами вибудовано за ідеями відомої вченої Ганни Токмань (колективна монографія «Діалогове прочитання української літератури», персональний розділ професорки – «Система діалогічного навчання літератури», 2007, с. 305–365).

Технологія тлумачення художнього твору історіософського змісту містить низку активностей, які мають проробити суб'єкти читання. По-перше, відібрати факти / події / осіб історичного минулого для пізнання та розуміння. З'ясувати / підібрати / відібрати історичні коментарі / тлумачення. Зіставити сприйняття / твердження / оцінки істориків із художнім відображенням фактів / подій / осіб письменника. Підібрати наукову концепцію, що потрактовує історичні події. Вона допоможе учням-читачам і, звичайно, вчителеві зрозуміти глибину художнього розмислу письменника та нетлінну сутність художнього твору з історіософськими смислами / змістом.



Рис. 4. Діалогова модель осмислення художнього твору історіософського змісту (за ідеями Ганни Токмань)

Джерело: авторський варіант моделі

По-друге, сконструювати освітні ситуації, які забезпечать діалогову платформу літературного заняття, де будуть тлумачитися ті чи інші сцени / картини / постаті або/і ввесь художній твір в цілому. Із цією метою потрібно вибудувати низку запитань і завдань, які «спровокують» діалог / диспут / суперечку. Тут важливо моделювати різнорівневе спілкування партнерів як поліфонічний діалог. За Ганною

Токмань він має зреалізувати екзистенцію художнього твору, екзистенцію учня та екзистенцію вчителя. Якщо буде зорганізовано під час літературного заняття діалог суб'єктів літературної освіти з художнім, то забезпечимо різнорівневу партнерську співпрацю: «учитель літератури → художній твір ← учні-читачі».

Можемо це візуалізувати логіко-семіотичною моделлю за ідеями Ганни Токмань (рис.5).



Рис. 5. Модель єдності поліфонічного діалогу з художнім текстом історіософського змісту (за ідеями Ганни Токмань)

Джерело: авторський варіант моделі

1.3. Рівні психологічного спілкування та типи діалогічного мовлення

Науковці Ганна Токмань, Анатолій Добрович, розробляючи психологічні моделі спілкування вчителя літератури з учнями-читачами, пропонують свої підходи. Для нас цінним є варіант, запропонований професоркою Г. Токмань. Напрацьоване вченими нами адаптовано й представлено моделлю (рис. 6):



Рис. 6. Рівні психологічного спілкування як тип діалогу «учитель літератури → художній твір ← учні-читачі» (за ідеями Ганни Токмань, Анатолія Добровича)

Джерело: авторський варіант моделі

Рівні психологічного спілкування потрактовуємо в такий спосіб.

Традиційно-регламентований діалог (конвенціональний; відповідність певним традиціям, умовностям, регламентам). Передбачає спілкування один з одним у ролі мовця або/і слухача; партнерські стосунки під час спілкування з розумінням один одного / піклуванням про один одного / готовністю стати на його місце. Місія цього рівня – бути «поруч» один з одним.

Ігрово-рольовий рівень діалогу має на меті налагодити контакт між «мовцем» і «слухачем»: «тут-і-зараз», забезпечити особистісну спрямованість під час діалогу. Він – динамічний, жвавий, інтригуючий, привабливий, цікавий для учасників. Проте є низка ризиків, що здатні швидко все зруйнувати, негативно вплинути на довіру учасників діалогу. Важливо продумати форму й розписати ролі, виконуючи на підготовчому етапі роль режисера, а в активній фазі – актора / акторів. Наприклад, розповідь від імені літературного героя; підготовка реплік як продовження діалогу; складання монологу героя / героїні і його відтворення у класі.

Партнерсько-діловий рівень діалогу забезпечує можливість учасникам діалогу бути «поряд»: допомогти один одному, підтримати, бути співтворцем / співтворцями. Реалізація є можливою, якщо вчитель літератури вибудує довірливі стосунки, покликаючись на власні життєві приклади / ситуації

/ проблеми. Такі стосунки зорієнтують школярів на можливі шляхи їх вирішення. Демонструючи / подаючи щиру допомогу-орієнтир з опорою на ті чи інші літературні джерела (і не тільки), педагог додаватиме діалогові нового імпульсу. Це спонукатиме учнів-читачів зіставляти свої ситуації з літературними / художніми образами та шукати варіанти їх вирішення. Важливо донести школярам розуміння, що описана автором та чи інша ситуація має в собі реалістичне підґрунтя, але все ж таки то є художній вимисел / образ. Партнерсько-діловий стиль має підготувати читачів до духовного вибору, до появи спільного продукту, від якого кожен / кожна одержить естетичне задоволення.

Найвищий або вершинним за нашою моделлю є **духовний рівень діалогового спілкування** суб'єктів літературної освіти. Він найскладніший. Але до нього маємо йти разом, орієнтуючи себе віднаходити в художніх текстах і своєму житті ціннісно-етичні норми, які сповідує автор / персонаж / учитель. Поціновуючи духовне в текстах, у поведінці людей, розвиваймо себе як Я-особистість і правдиво демонструймо для учнів-читачів. Якщо останні відчують / помітять / повірять у це, вибудовувати діалог на тому чи іншому рівні буде набагато легше. Якщо зазначене є правдиве та помножене на любов до книги / учня – успіх буде. Ми зможемо наблизити один одного до осягнення найвищих духовних цінностей.

Результатом діалогової співпраці суб'єктів лі-

тературної освіти взагалі та тлумачення художніх текстів історіософського спрямування зокрема має бути вибудова учнями-читачами ціннісно-етичної поведінкової моделі. Саме вона має засвідчити й переконливо доводити істинність патріотичних дій усіх суб'єктів літературної освіти.

Діалогічне літературне заняття та прочитання художніх текстів мають забезпечити розвиток мовленнєвої активності школярів. Вона ж має сприяти в набутті навичок вступати в діалог із літературними героями / автором / учнями-читачами / учителем літератури. У такому форматі конструювання моделей літературних занять учень-читач / учениця-читачка максимально зможуть виявити своє «Я як особистості». Ганна Токмань запропонувала такі види діалогів, які вписуються в сучасну систему літературної освіти нової української школи: навчально-практичний, навчально-літературознавчий, театрально-художній (Токмань, 2007, с. 333).

1.4. Типологія діалогів та їх змістове наповнення

Типологічна класифікація враховує ідеї Ганни Токмань. Типологію та змістове наповнення подаємо у своїй інтерпретації.

Навчально-практичний діалог – мета: набути

первинних навичок працювати з художнім і літературознавчим текстами як кваліфікований читач.

Алгоритм співпраці та реалізації: «учитель літератури – учень-читач / учениця-читачка – текст»:

1) рекомендований вибір / відбір автора / тексту (епічний, ліричний, драматичний, кіномистецький і т. ін.) для знайомства / прочитання;
2) самостійний вибір / відбір картин / сцен / дій для аналізу / тлумачення / інтерпретування за порадою вчителя;
3) знайомство із фрагментами / тезами / позиціями літературознавчої концепції / критичного матеріалу, запропонованими вчителем;
4) осмислення / репрезентування напрацьованого / набутого під час літературної дискусії / діалогу з підтримкою вчителя;
5) відстоювання / переконування / вивірення позицій своїх й опонентів, аргументоване прийняття / заперечення.

Результат навчально-практичного діалогу: діалог-згода, діалог-суперечка, діалог-компроміс.

Навчально-літературознавчий діалог – мета: формування навичок опрацьовувати літературознавчі праці з відібраними художніми текстами за конкретною концепцією як компетентні читачі.

Алгоритм співпраці та реалізації: «учитель літератури – текст – учень-читач/ учениця-читачка»:

1) узгоджувальний вибір / відбір автора / тексту (епічний, ліричний, драматичний, кіномис-

тецький і т. ін.) для знайомства / прочитання / тлумачення;

2) вибір / відбір картин / сцен / дій для аналізу / тлумачення / інтерпретування за домовленістю;
3) знайомство / опрацювання базової літературознавчої концепції / критичного матеріалу за рекомендацією вчителя;
4) осмислення / репрезентування напрацьованого / набутого під час літературної дискусії / діалогу за підтримки вчителя чи самостійно;
5) відстоювання / переконування / вивірення позицій своїх й опонентів, аргументоване прийняття / заперечення.

Результат навчально-літературознавчого діалогу: діалог-згода, діалог-суперечка, діалог-компроміс.

Театрально-художній діалог – мета: розвиток навичок репрезентування напрацьованого матеріалу за самостійно обраними текстами художніх творів та літературознавчими матеріалами в різних читацьких і виконавських ролях.

Алгоритм співпраці та реалізації: «текст – учень-читач / учениця-читачка – учитель літератури»:

1) самостійний або/і за порадою вибір / відбір автора / тексту (епічний, ліричний, драматичний, кіномистецький і т. ін.) для знайомства / прочитання / тлумачення;

2) самостійний вибір / відбір картин / сцен / дій для аналізу / тлумачення / інтерпретування (можна і за домовленістю з учителем, однокласниками);
3) знайомство / опрацювання базової літературознавчої концепції / критичного матеріалу за самостійно обраною або/і рекомендацією вчителя літератури або/й історії;
4) самостійне осмислення / творчо-рольове репрезентування напрацьованого / набутого під час літературної дискусії / діалогу за підтримки вчителя чи самостійно;
5) відстоювання / переконування / вивірення позицій своїх й опонентів, аргументоване прийняття / заперечення.

Функціонально-рольові активності для учнів-читачів: «учень-критик», «учень-теоретик», «учень-дослідник», «учень-аналітик», «учень-актор» (у ролі літературного персонажа; виконавець художнього твору від імені автора; виконавець монологу / діалогу і та ін.), «учень-оповідач», «учень-творець» (власного тексту в жанрово-стильовій манері обраного автора), «учень-картограф», «учень-літературознавець», «учень-ілюстратор».

Результат театрально-художнього діалогу: діалог-згода, діалог-суперечка, діалог-компроміс.

Напрацьоване вище можемо візуалізувати логіко-семіотичними моделями. Вони враховують ідеї Ганни Токмань, С. Леонова та досвід автора:



Рис. 7. Модель розвитку діалогічного мовлення учнів-читачів (за ідеями Ганни Токмань)

Джерело: авторський варіант моделі

1.5. Типологія мовленнєвих ситуацій у системі діалогічного прочитання художніх текстів

У процесі вивчення та тлумачення художніх текстів важливо вибудувати низку мовленнєвих ситуа-

ції. Саме вони складатимуть основу моделі діалогічного літературного заняття. Г. Токмань й С. Леонов пропонують їх типологію в такий спосіб: «навчально-дидактичні мовленнєві ситуації; ситуації, пов'язані з гіпотетичною зміною соціальної функції учня; художньо-ігрові мовленнєві ситуації» (Токмань Г. Л., 2007, с. 334).

Типологію мовленнєвих ситуацій подаємо в такому авторському варіанті, візуалізуючи логіко-семіотичною моделлю:



Рис. 8. Типи діалогічного мовлення учнів-читачів (за ідеями Г. Токмань, С. Леонова)

Джерело: авторський варіант моделі

Статично-дидактичні мовленнєві ситуації передбачають традиційний набір завдань відтворювального типу для учнів-читачів. Вони не змінюють функціональної їх ролі. Ці завдання передбачають мовленнєву активність, яка не вимагає особливого творчого наповнення. Наприклад, прочитати монолог / діалог / репліку за нормами виразного читання; переказати прочитаний уривок / опис / діалог; дати відповідь на питання (повна, розгорнута, стисла) та ін.

Функціонально-рольові мовленнєві ситуації в читацькій діяльності учнів-читачів передбачають зміну їх соціальних ролей. Вони містять елементи акторсько-виконавської діяльності. Наприклад, виразне / майстерне / художнє читання творів перед авдиторією; читання в ролях / особах; інсценування фрагментів / сцен / дій художнього твору; виступ у ролі вчителя, пояснюючи / коментуючи / аналізуючи художній твір як самостійний вид діяльності; у ролі літературного екскурсовода, критика / кінокритика; журналіста / рецензента вистави / книги / твору та ін.

Художньо-імпровізаційні мовленнєві ситуації, наближені до мистецької діяльності. Такі ситуації спонукають учнів-читачів «прожити» художній твір у цілому або сцени з життя літературних персонажів і передати свої емоції / почуття / ставлення у своєму мовленні. Наприклад, розповідь про події від імені літературного персонажа; переказ художнього твору від першої особи; переказ художнього твору від 3 ос.

мн.; творчий переказ; переказ із продовженням, … з уведенням інших персонажів, … з уведенням іншої сюжетної лінії / деталей; монологічне / діалогічне / полілогічне відтворення сцен / ситуацій / дій перед аудиторією; інсценування / театралізація уривків за прочитаним художнім твором; літературно-мистецькі композиції; сценарні проєкти за художнім твором / творчістю письменника / письменників; візуалізація за прочитаними художніми творами / творчістю письменників.

Діалогічне прочитання художніх творів взагалі й історіософських зокрема потребує врахування методичних засад. З цією метою використаємо настанови Ганни Токмань, які можуть бути основою читацьких дій для всіх суб'єктів літературної освіти. Підготовча діяльність та літературне заняття мають містити / враховувати / передбачати:

1. Насиченість історичною інформацією.

2. Створення моделі епохи, уявне відтворення її атмосфери – моральної, екзистенційної, політичної, соціальної, культурної.

3. Уявне перенесення себе в іншу епоху – вчування у світ особистості літературного героя іншої доби.

4. Аналіз наслідків для нації подій минувшини, громадянського вибору конкретних людей.

5. Діалог колишньої епохи із сучасністю: подібність історичних проблем і ситуацій.

6. Філософський розмисел учителя та учнів щодо історичного шляху України в минулому, су-

часному та майбутньому.

7. Наукова визначеність потрактування певної історичної події та особи: учитель має обрати наукову концепцію, якою керуватиметься, його мета – знайти трактування, близьке письменницькому.

8. Збереження мистецького аспекту прочитання твору: виявлення художньої специфіки зображення письменником національної історії.

9. Виховання патріотизму, що проймає всі форми роботи під час історико-літературного дослідження художнього твору вітчизняної літератури. Методологічною базою патріотичного виховання на такому занятті стане екзистенціальна ідея про особистісне переживання національної приналежності як основи нації …

10. Екзистенційне засвоєння минулого задля самобуття людини в сучасному світі (Токмань Г. Л., 2007, с. 341–342).

Узагальнюючим є твердження Карла Ясперса (німецький філософ, екзистенціаліст, психолог, медик), який виокремив типи звернення людини до історичного минулого. Використовуючи працю Ганни Токмань, наводимо цитату К. Ясперса (с. 342): «…> спогад просто як знання про минуле лише збирає безкінечні антикварні відомості; спогад як розуміюче споглядання відтворює картини й образи як необов'язкове протистояння; тільки спогад як засвоєння створює дійсність самобуття людини в сучасному, спочатку

в повазі, потім у масштабі її власного відчуття та діяльності і, нарешті, в участі у вічному бутті» (Ясперс К. Духовная ситуация времени / К. Ясперс // Смысл и назначение истории : Пер. с нем. – 2-е изд., – М., 1994. – С. 361).

Концептуально в нашій моделі це має такий вигляд:



Рис. 9. Типи звернення людини до історичного минулого

Джерело: авторський варіант моделі

Літературознавчі / дидактичні / методичні імперативи діалогічного навчання літератури (за Ганною Токмань)

Підсумовуючи опрацьовані матеріали й запропоновані варіанти / моделі / позиції щодо вивчення / тлумачення художніх текстів історіософського змісту у форматі діалогічного прочитання, подаємо літературознавчі та дидактичні імперативи (як норми), які вибудовувала упродовж багатьох років Ганна Леонідівна Токмань:

1. Урок перетворюється на діалог літератури зі щоденним життям, історичними постатями, науковою думкою, інакшим мистецьким утіленням подібної теми (с. 308).

2. Існування кожного високохудожнього твору … розпочинається заново за кожним новим прочитанням, і триває тільки за умови зустрічі з читачем (с. 309).

3. Методист не йде методом наукового літературознавчого пошуку, а обігрує його в класі, вчить школяра різноаспектному розумінню твору, використовує все нові і нові можливості для наближення художнього тексту до внутрішнього світу молодої людини, для розвитку емоційної сфери (с. 309).

4. Новий метод прочитання твору у школі використовується не для розвитку літературознавчої думки, не з метою перевірки методу, а задля розвитку дитини, продовження існування рідної

літератури, адже і дитина, і твір неповторні й існують у часі (с. 309).

5. У світ приходить нова українська дитина – і талановитий твір відроджується, зустрівшись із нею (с. 309).

6. Існування кожного високохудожнього твору … розпочинається заново з кожним новим прочитанням, і триває тільки за умови зустрічі з читачем (с. 309).

7. Діалог дитини з художнім текстом набуває також особливостей, пов'язаних із віковими чинниками й історичною епохою, у яку відбулася зустріч (с. 309).

8. Художня література – не тільки інформація, літературне навчання – не тільки технологія, і навіть не передовсім. Художня література – це ще гра, душа, питання (с. 310).

9. Художній твір – це мистецтво, тому методика навчання літератури подібна передусім не до виробництва, а до мистецтва, то й діалогізм в її царині набуває естетичного, ігрового, духовного забарвлення, що накладає відбиток на всі шляхи викладання (с. 310).

10. Художній твір є водночас і мистецькою завершеністю, і текстом, відкриттям для індивідуального сприймання новими читачами (с. 311).

11. … твір виникає і реалізується тільки в процесі його зустрічі з читачем; читач, завдяки зворотному зв'язку, … впливає на твір, визначаючи тим самим конкретно-історичний характер



його сприйняття й буттєвості (с. 311).

12. Учитель літератури має дати художньому творові нове життя, підготувавши його зустріч з новими читачами, і допомогти кожній дитині обрати себе, тобто спонукати до індивідуального вдумливого прочитання тексту (с. 312).

13. … педагог дає приклад свого власного бачення художнього твору, демонструє власний емоційний відгук, розуміння образів, експресії, душевного світу героїв, поєднує художнє зображення з власним життєвим досвідом, а також дає знання теорії літератури, збільшуючи їх купність щороку (с. 312).

14. Учителю-початківцю слід навчитися втримувати як домінувальний конвенціональний рівень діалогу – і йти далі, сходити вище – до ігрового, ділового та духовного рівнів (с. 312).

15. Діалог у різноманітті його типів є способом взаємодії вчителя та учня (с. 318).

16. Діловому спілкуванню ми вчимо дитину від початку нашої співпраці, проте питома вага цього типу діалогу на уроках літератури зростає від класу до класу, хоча так і не стає визначальною (с. 318).

17. … мистецтво, що є грою у високому філософському сенсі цього слова, завжди справа лише частково, а ще – гра, дух, душа (с. 318).

18. Найвищий рівень діалогу – духовний. До нього прагне Вчитель, особливо літератор, бо хоче не тільки просвітити, а й передати своє ро-



зуміння духовних скарбів рідного письменства (с. 318).

19. Педагог, який передає дух літератури, має володіти цим типом діалогу (с. 318).

20. Учитель-духовний наставник має збудити «духовну спрагу», яка, можливо, потенційно існує в душі вихованця (с. 319).

21. Духовний контакт завжди особистісний: навіть коли на тебе дивиться десятки пар очей – дух переливається тільки віч-на-віч (с. 319).

22. … коли діалог й екзистенціональність зливаються: спілкування стає пороговою ситуацією, яка владно керує екзистенційним розвитком, себто обиранням себе саме таким, а не інакшим (с. 320).

23. … в активному спілкуванні найчастіше й виникають неспланові ситуації, коли вчитель має імпровізувати, виходячи за межі свого конспекту (с. 321).

24. Миттєво визначити рівень діалогу, потрібний у цій несподіваній ситуації, – важливий крок до успіху (с. 321).

25. Кожний урок повинен мати свій, оптимальний малюнок-діаграму рівнів спілкування (с. 321).

26. Урок, на якому аналізується твір, обговорюються його компоненти, матиме домінантний конвенціональний рівень (с. 321).

27. Реальний діалог, який відбувається на уроці, є поліфонічним, проте домінантний тип

та переходи з одного рівня на інший мають продумуватися педагогом (с. 321).

28. … у поліфонічному діалозі реалізується екзистенція художнього твору, екзистенція учня і екзистенція вчителя: твір починає своє вічно оновлюване існування; дитина обирає себе саме такою, а не іншою; вчитель відбувається або не відбувається як філолог-педагог (с. 321).

29. … діалог – один із специфічних принципів викладання літератури в середній школі (с. 322).

30. У теорії навчання діалог є засадою педагогіки співробітництва, за якою у класі не має об'єкту – є два суб'єкти, учитель і учень (с. 322).

31. У літературознавстві діалог становить теоретичну основу вписування художнього тексту в історичний, літературний і загальномистецький контекст доби, основу розуміння тексту читачем, основу явища інтертекстуальності та інше (с. 322).

32. … основа діалогу – довіра, взаємоповага, просто людська симпатія (с. 322).

33. Практично діалог здійснюється, коли вчитель залучає до аналізу літературного твору свій власний життєвий досвід, привідкриває душу і спонукає школяра до того самого … (с. 323).

34. Під час аналізу художнього твору ми відновлюємо діалог, який текст вів зі своєю епохою (с. 323).

35. Текст може вступати в діалог із політи-

кою, економікою, культурним життям держави, з ідеями національного проводу, з масовою свідомістю народу (с. 323).

36. Твір історіософського змісту продовжує діалог з історією й тоді, коли епоха змінюється: новий час ставить нові запитання – й мудрий текст відповідає на них (с. 324).

37. Розкриваючи діалогічні відносини художнього тексту з історичною епохою, минулою і сучасною, ми виховуємо громадянина, формуємо активну суспільну позицію молоді (с. 324).

38. Реалізація принципу діалогу у викладанні української літератури передбачає дослідження явища інтертекстуальності у творах, що вивчаються (с. 324).

39. Художній текст може вести діалог з іншим художнім текстом – і дослідження цієї бесіди є дуже цікавим і корисним: учні відкривають приховані багатства твору … (с. 324).

40. … текст, вступаючи в діалогічні відносини з іншим, приймає його думку чи мистецьку форму або заперечує їх цінність, іронізує над ним (с. 324).

41. Найскладнішим для учнів є діалог, який художній текст веде з літературною традицією (с. 325).

42. Художній текст, здебільшого в складі всієї творчості автора, веде діалог з літературною традицією: він або продовжує її, або розвиває,

не порушуючи її засад, або виступає опозицією до неї, закладає нові основи художнього зображення дійсності у вітчизняній літературі (с. 325).

43. … досліджуючи діалог художнього тексту з літературною традицією, ми визначаємо місце твору в саморозвиткові вітчизняного письменства (с. 325).

44. Основа основ на уроці літератури – художній текст, не треба його прив'язувати до певної, найдовершенішої літературознавчої схеми, адже талановитий художній твір унікальний, він веде діалог з традицією, проте ніколи, якщо це не епігонство, не тотожний їй і ніколи не порива є з нею стовідсотково, навіть коли маніфестує такий розрив.

45. Розвиток монологічного мовлення пов'язується з розвитком діалогічного мовлення. Учень житиме серед людей, з якими має вміти спілкуватися, максимально точно виражаючи своє «Я» (с. 332).

46. На уроках літератури школяр учиться діалогічному мовленню, аналізуючи діалоги літературних героїв і сам вступаючи в діалог (с. 333).

47. Ефективним прийомом розвитку усного мовлення є створення мовленнєвої ситуації на уроці, коли учень має що сказати і хоче висловитися, відстояти свою позицію, поділитися своїми враженнями (с. 334).

48. Мовлення учня розвивається в усіх кла-

сах і на всіх етапах розгляду монографічної чи оглядової теми в різноманітті прийомів (с. 336).

49. Учитель готує майбутнє нації як мовців, які володіють українською мовою, спілкуються нею в різноманітних ситуаціях життя, образно висловлюють свої думки й почуття, готові до виступів та дискусій на літературні й інші теми, можуть виявити свої творчі здібності в красному рідному слові (с. 336).

50. Знайти наукову концепцію потрактування історичної події, зображеної у творі, – інтегральне завдання для вчителя-філолога (с. 342).

51. Оригінальна наукова концепція мислителя-історика допоможе учням зрозуміти глибину художнього розмислу письменника (с. 343).

52. Надзвичайно цікавим стає історичне дослідження тоді, коли письменник, історична особа й історик є однією й тією самою людиною (с. 343).

53. Коли йдеться про минуле, продовжуємо лінію до нашого сьогодення й, уявно, далі, в майбутнє (с. 343).

54. Зіставлення художнього тексту з науково-історичним стає плідним для розуміння учнями історії батьківщини і для формування естетичного почуття, адже так виявлятимуться особливості природи мистецтва слова … (с. 344).

РОЗДІЛ ІІ

ВИВЧЕННЯ ІСТОРІОСОФСЬКОЇ ЛІРИКИ ДМИТРА КРЕМЕНЯ НА УРОКАХ / ЗАНЯТТЯХ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ У ШКОЛІ

2.1. Специфіка розгляду історіософської лірики у старших класах

Історіософські мотиви так чи інакше знайшли свій відбиток у програмах з української літератури: одні теми «прозоро» визначено під час вивчення літературного матеріалу, в інших тільки простежується підтекст власне такого прочитання матеріалу. Наприклад, у програмі для 9 класів закладів загальної середньої освіти «Українська література. 5–12 класи» (за загальною редакцією Р. В. Мовчан) під час вивчення творчості Василя Герасим'юка вчителя зорієнтовано на «поєднання в поезії глибинної історичності бачення світу із відчуттям сучасної присутності в ньому» [52, с. 92]; у 10 класі – тільки на проблематику поеми «Мойсей» Івана Франка «…історичної пам'яті» [52, с. 100]. Не більше знаходимо і в інших класах (за попередніми програмами старшої школи): творчість Богдана-Ігоря Антонича має бути репрезентована з позиції «поєднання язичницьких мотивів із християнськими; міфологічність

образу, екзотика лемківського краю в контексті вселюдських мотивів» [52, с. 124]. Повз увагу дев'ятикласників ця проблема «пройде» під час вивчення творчості Тараса Шевченка, Пантелеймона Куліша; у 10 класі благодатними є такі теми: «Леся Українка», «Микола Вороний», «Олександр Олесь», «Юрій Яновський», «Євген Маланюк», «Тодось Осьмачка», «Олег Ольжич»; 12 клас: «Ліна Костенко», «Василь Стус», «Валерій Шевчук», «Павло Загребельний» [52].

Ми не ставимо за мету розглядати означену проблему в процесі вивчення всіх зазначених тем, але доцільно надати їй значущості, увівши учнів у простір історіософського мислення й озброївши відповідним понятійним апаратом, якщо хочемо виховати національно зорієнтовану особистість.

Програми закладів загальної середньої освіти «Українська література для шкіл з українською і російською мовами навчання. 5–11 класи. 8–11 класи» (1995 р.) Інституту педагогіки НАПН України, Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України, Київського національного університету ім. Тараса Шевченка, Інституту українознавства тільки на рівні підтексту у сформульованих змістових орієнтирах можуть спрямувати вчителя на розгляд названої проблеми [51].

Кращою є ситуація в Програмах закладів загальної середньої освіти з поглибленим вивченням української літератури у 8–11 класах, для класів з

гуманітарним профілем, гімназій, ліцеїв та коледжів. Укладачі Г. Ф. Семенюк, В. І. Цимбалюк чітко орієнтують учителя й учня-читача на «історіософічність погляду на минуле і сучасне життя («Для вас, історики майбутні …», Євген Плужник)» [50, с. 156], «історіософічні мотиви в сонетах Миколи Зерова, їхні паралелі із сучасністю («Обри», «Сон Святослава»)» [50, с. 157]; під час вивчення творчості Євгена Маланюка [50, с. 168], Олега Ольжича [50, с. 169], Андрія Малишка [50, с. 177], Миколи Бажана [50, с. 179], Юрія Клена [50, с. 180] та ін. Вони подбали про заповнення понятійно-термінологічного поля старшокласників у процесі літературної освіти, запропонувавши як базові розглянути: «історіософізм у поезії» [50, с. 169]; «міфологему; поетичний архетип» [50, с. 171]; «національний колорит поетичного образу» [50, с. 178].

Проаналізоване переконує, по-перше, у недостатності відображення цієї проблеми в чинних програмах, і відповідно в її актуальності у формуванні історіософського мислення молодих людей у час становлення демократичної України, визначення національної ідеї, яка сприяла б єдності дій і помислів усіх, хто живе на Україні, незалежно від своєї національної приналежності та віросповідання тощо. По-друге, маємо на основі чинних програм з літератури запропонувати вчителеві й учням-читачам орієнтовні напрями осягнення історіософії в різний

спосіб:

1. Уведення спецкурсів, спецсемінарів, факультативів, елективних курсів для старшокласників.

2. Рекомендація напрямів розгляду історіософської теми в контексті вивчення творчості письменників.

3. Побудова моделі позакласної і позашкільної діяльності, що сприяла б формуванню історіософського мислення. Така модель може включати позакласні заходи (конференції, круглі столи, історіософські читання тощо), дослідно-пошукову діяльність старшокласників у форматі МАН, виконання проєктів тощо.

Окремо маємо означити, на якій методологічній базі формувати історіософське мислення школярів. Учитель може звернутися до запропонованої нами узагальнювальної таблиці (див. п. 1.1.) або обрати філософську концепцію одного з учених, мислителів, літературознавців. Зупинимося на поглядах, наприклад, Володимира Вернадського, Михайла Грушевського. Власне їхні концепції багато в чому допоможуть осмислити спадщину Дмитра Кременя.

Важливо пам'ятати, що нами названий перший учений, М. Бердяєв – це філософ першої половини XX століття. Він, а також С. Булгаков, С. Франк тісно співпрацювали і їх доля пов'язана з Україною; по-друге, думки М. Бердяєва були розвинуті й продовжені видатними українськими вченими Сергієм

Подолинським і Володимиром Вернадським. Принагідно учням маємо зазначити, що джерела теорій С. Подолинського і В. Вернадського походять до навчань про антиентропійну енергетичну діяльність творчих людей та їхньої ноосфери. Ще у 1880 р. тридцятирічний С. Подолинський написав піонерську роботу, в якій уперше показав, що Homo Faber завдяки своїй творчій діяльності накопичує і перетворює сонячну енергію на Землі, за допомогою якої створює необхідні засоби свого виживання. Тим самим він протидіє дисипації енергії і мінімізує приріст ентропії. Таким чином, Сергієм Подолинським по суті було відкрито четверте начало термодинаміки, що вже тільки в середині ХХ століття було знову відкрито бельгійським ученим Іллею Пригожиним, – синергетика. За це у 1977 р. йому присуджено Нобелівську премію з хімії, а сучасний учений Побіск Кузнєцов у післямові до сучасного перевидання роботи С. Подолинського «Праця людини і його відношення до розподілу енергії» назвав четвертий початок термодинаміки «законом Подолинського» [35].

У старшій школі необхідно враховувати специфіку організації навчально-пізнавального процесу. Особливий акцент робимо на дослідно-пошуковій діяльності як на уроках літератури, так і в процесі підготовки робіт у філіях Малої академії наук. Тому пропонуємо тематику дослідних робіт:

1. Поетична історіософія Ліни Костенко: без-

смертя Духу.

2. Історіософські аспекти пенталогії «Мазепа» Б. Лепкого.

3. Проблеми історіософії Євгена Маланюка.

4. Історіософія у творчості Лесі Українки (на матеріалах творів з біблійної тематики).

5. Християнський субстрат історіософії Пантелеймона Куліша.

6. Історіософські ідеї Івана Франка.

7. Історіософський аспект творчості Пантелеймона Куліша.

8. Історіософські ідеї Івана Франка.

9. Історіософські мотиви в поезії Леоніда Талалая.

10. Історіософський мотив зміни епох як модель внутрішнього інтертексту (проза Віктора Петрова-Домонтовича).

11. Українська романтична історіософія з погляду Дмитра Чижевського.

12. Історіософський концепт лірики Василя Герасим'юка.

13. Історіософія в поетичних творах Тараса Шевченка.

14. До питання про історіософію Михайла Старицького (на матеріалі повістей письменника).

15. Літописна історіософія Дмитра Кременя.

16. Історіософічність погляду на минуле й су-

часне життя (за творчістю Євгена Плужника).

17. Історіософічні мотиви в сонетах Миколи Зерова.

18. Історіософізм поетичної спадщини Олега Ольжича.

19. Апокаліптичні мотиви у творах Валерія Шевчука (з позицій історіософської концепції вітчизняних і західних філософів).

20. Проблема незнищенності історичної пам'яті народу у творчості Юрія Мушкетика (Ліни Костенко, Івана Драча, Василя Стуса та ін.).

2.2. Історіософська лірика Дмитра Кременя в системі літературної освіти старшокласників

Поєднання філософії та історії аргументується тим, що в різні часи існувала своя філософія, висувались різні точки зору, з'являлися нові школи, напрями: платонізм, позитивізм, екзистенціалізм тощо. Філософія та історія взаємопов'язані й поєднують у собі минуле і сучасне. Це поєднання знайшло відображення і в ліриці відомого миколаївського поета Дмитра Дмитровича Кременя.

Усім відомо, що Дмитро Дмитрович Кремінь – неперевершений майстер поезії, історик, філософ і мудрець. Він добре знається на історії України, рідного

краю, а в нашій історії поет завжди ще й Пророк. Дмитро Дмитрович володів російською, польською та чеською мовами. Ці знання знайшли свій відбиток і в його творчості.

Поет розглядає у творах філософські проблеми життя в історичному аспекті, відбиває складні, часом трагічні шляхи пошуку поетичного абсолюту, зоряного «магічного кристала», крізь який прозирає майбутнє людства, його духовні обрії. Історичне минуле народу, світлі образи його синів – творців культури, наше сьогодення, багатий внутрішній світ сучасника – усе це в полі зору поезії Д. Кременя. Мотиви лірики поета – різноманітні: філософські, кохання, чорнобильські (наслідки Чорнобиля для людини) тощо. Основними складниками авторського історичного творення є індивідуалізовані архетипи степу і моря, тісно пов'язані з базовими підвалинами українського менталітету.

Отже, розглянемо, як минуле й теперішнє поєдналися та відбилися в ліриці Д. Кременя. Проаналізуємо вірші різних збірок. Наприклад, у поезії «Золотий гомін» (Зб. «Пектораль», 1997 р.) своєрідно поєднуються давні часи й нові. Вона (поезія) цікавить читача різними образами-постатями, автор згадує і метра української поезії П. Тичину (представник поезії 60-х років). Історія крокує назад і вже перед нами крутяться роки початку, середини і кінця XIX ст., коли жив і писав свої невмирущі твори

поет-революціонер, основоположник нової української літератури, критичного реалізму Т. Г. Шевченко. З'являється перед нами бронзовий Т. Г. Шевченко. Хоч він стоїть бронзовий, а рядки з його віршів і поем є актуальними й у наш складний час. А ще автор згадує міфічний образ Харона, що на своєму човні перевозить душі через підземну річку Стикс у Царство померлих, звідки, крім Геракла, ніхто не повертався. Це вже сива давнина:

Буде річка, човен і весло...
Як же нас, таких коханих, в парі
Знову до Харона занесло?

У поезії Д. Кременя одна епоха змінюється іншою. Століття зникають, немов кануть у Лету (ще одну підземну річку в Царстві Аїди), переплітаються історія та роздуми про життя, його швидкоплинність і потім залишається тільки гомін і спомин: «... все моє життя тепер – як спомин, і не повернеш, хоч вовком вий». Переплетення епох у поезіях Кременя не є штучним, і немає в його словах менторства, самозвеличності, зверхності. Його поетичні рядки сповнені вибухової пристрасті, й немає рядків випадкових, прохідних. У цьому і вбачаємо їх історіософію.

І знову з'являється той перевізник померлих душ Харон у вірші «Журавлі понад Летою» (Зб. «Бурштин-

новий журавель», 1987 р.). Постають міфічні образи Орфея та Еврідіки, які люблять одине одного. Харон переправляє Еврідіку в Царство темряви й тіней, а Орфей спускається за нею. Автор переконує, що Любов усемогутня і всесильна, вона руйнує всі перешкоди і йде до переможного кінця:

... Хай чорні тіні казяться у крику,
Хай чорний світ зокола стелить млу,
Вже нам любов за муку, за велику
дає по журавлиному крилу...

Міфічна любов переплітається з шуканнями автором своєї любові. Вигадане, а може й ні, бо то було давним-давно. У пісні журавлиній є сум, туга, надія, сподівання, любов. Усе поєдналося в одному журавлиному крику, як минуле з теперішнім, як дві кохані половинки в єдине ціле. Тому в цій поезії простежуються не лише мотиви історіософії, а й любові.

Автор має дар відчувати чужу біль та загибель. Не раз у своїх творах поет як філософ та Пророк говорить нам про істини, відомі всім і кожному. Одна погроза – це те, на що ми вже майже сором'язливо закриваємо свої очі – Чорнобиль. Люди помирають, страждають, діти народжуються тяжко хворі. Якщо існує така субстанція як душа народу, то біль цієї душі повинні відчувати всі ми, не тільки поет.

Чорнобильська трагедія – страхітлива сторінка в

історії Радянської України і не тільки, бо смертельна хмара захопила території Росії і Білорусії. А причина цьому – люди, які перестали жити в гармонії з природою. Вони порушили баланс у довкіллі, збудувавши атомні електростанції, численні фабрики, заводи. Природа у свою чергу відплатила людству:

Хай нам сама природа відплатила...
Пора збирати камінці, пора,
Де мова, вже забута, мов латина,
На Прип'яті, на березі Дніпра...
«Тільки спогад Чорнобиля»
(Зб. «Шлях по зорях», 1990 р.)

Постійно у вірші «Тільки спогад Чорнобиля» фігурує образ маленької дівчинки-рятівниці людства, яка співатиме рятівну пісню в Сан-Ремо (в Італії): «Ця дівчинка співатиме в Сан-Ремо, хоч би планета звіялась у прах...». Чорнобильський спогад – відгук минулого, хоч не такого давнього, як Ольвійське чи Скіфське, але його наслідки відчуваємо й досі. А що буде через кілька років, століть? Цей вірш-застереження наступним поколінням.

Історія постійно повторюється, людство й досі не вилюдніло, але часто намагається переписати минувшину, видаючи вже світ як текст, вигідний для тих певних ідеологічних кон'юнктур, які врешті-решт призводять до такої аморальної, байдужої

до реального горя практики, гри задля гри, тексту як тексту, що було завжди і з не меншим завзяттям запроваджується на теренах постмодернізму. Поет закликає нас постійно звертатися до уроків історії, щоб не повторювати одних і тих самих помилок: „... аби не повторилося аналогічної трагедії в майбутньому, бодай у вигляді чорнобильського жаху («ридає моя українська душа у суцільній чорнобильській зоні відчуження»).

Україна пройшла значний етап історичного розвитку. Її територію населяло багато різних племен і народів. Це було відбито в літописах, у яких розповідалося про події, що відбувалися колись у часовій послідовності. У літописах також йде мова про історичних діячів, вождів тощо. А «Літопис кульбаби» Д. Кременя (Зб. «Елегія троянського вина», 2001 р.), на нашу думку, є символом історії розвитку і становлення українців, українського народу від давніх часів. Це своєрідний спогад кульбаби про минуле, яке швидко пройшло, але його сліди залишилися:

І коли ми взялися, і звідки,
І йдемо – звідкіля і куди?
Ти в обіймах у скіфської баби,
Божество, імператор і раб...

Водночас поряд з минулим стоїть теперішнє. З'являється перед читачем постать американського

письменника Р. Бредбері: «А Рей Бредбері, метр з Америки, створив нам вино із кульбаб». Яка незвична назва «Літопис кульбаби»! Така маленька квітка, а яке вона має довге і багатогранне життя. Так може бути, людина ще молода, а в неї вже є певний накопичений досвід. Тож задумаємося, читаючи цей вірш, над нашою історією, згадаємо славне й інколи навпаки минуле, зіставимо його з теперішнім, можливо, навіть захочеться зазирнути в майбутнє.

У поетичному світі Д. Кременя сприймаються за рівновеликі давньогрецька амфора, скіфська підкова, козацькі списи («Інгульська містерія», зб. «Шлях по зорях», 1999 р.), вони не знищені, допоки фіксуються пам'яттю, що наголошується у вірші «Археолог в урочищі Дідова Хата». Він, як і його ліричний герой Греб'янка («Літописець Греб'янка під Очаковом», зб. «Літопис», 2003 р.), який переймає функції новатора, відчуває на собі велику відповідальність за художню інформацію, за її достеменну вартість, поспішає в поезії зберегти історію свого народу для нащадків, немовби передчуваючи незабарне знищення Запорозької Січі і фатальне поруйнування України. Поет намагається внутрішнім слухом почути його думку, його прокляття, страждання, волю і також передати все це оглухлим, денаціоналізованим сучасникам та майбутнім поколінням. Тому Д. Кремінь «самопроголошується» «хроністом двадцять першого століття», який збентежений як ми-

нувшиною, так і майбуттям: «Що нас чекає завтра?» («Постскриптум до літопису»).

Будь-який текст має неперебутнє значення для поетичної історіософії Д. Кременя, позбавленої пантеїстичних ознак, що приховують у собі небезпеку перетворити її в соляний стовп. Вона виводиться із приголомшливого стану усвідомлення світу як абсурду на екзистенційну перспективу його подолання.

Отже, проаналізувавши лірику Д. Кременя і визначивши в ній історіософські тенденції, можна зробити такий висновок: постать поета в сьогочасній лірриці позначено розмаїтими тенденціями – від ретро, неоавангардистських віянь до постмодерністських експериментів. Письменник сприймається немовби на перехресті всіляких напрямів, вбираючи в себе їх досвід, проте за своїм ідеостилем, в основу якого покладено історіософську домінанту, видається окремішнім у структуруванні власної художньої моделі, що насичує в себе незнищенну пам'ять античного світу, з яким одвіку був тісно пов'язаний український світ, скіфського світоуявлення, барокової культури, музи Тараса Шевченка, культури модернізму. Витворюється особливий Кременевий космос, здатний протистояти хвилям хаосу, збагачуючи сьогочасну українську літературу. Поет знайшов свою тверду відповідь на невблаганність дегуманізованої дійсності.

2.3. Особливості технологічної моделі уроків літератури рідного краю

Модель уроків літератури рідного краю є невід'ємною складовою частиною навчально-виховного процесу взагалі й української літератури зокрема.

Так, Чорна Н. О. підкреслює значення і роль художньої літератури та краєзнавства.

Художня література – це не тільки біографія того чи іншого письменника, глибоке проникнення у вир життєвих перипетій окремих персонажів, аналіз композиційної будови художнього твору, а насамперед засіб формування тонкого художнього смаку, прищеплення любові до літератури, виховання Людини.

Благодатним ґрунтом є використання краєзнавчого матеріалу на уроках літератури [24, с. 197]. Ця точка зору пояснює необхідність здійснення краєзнавчої роботи на уроках літератури й розгляду художньої літератури в іншому аспекті, що в свою чергу має підвищити ефективність упровадження системи уроків літератури рідного краю та їх проведення в закладах загальної середньої освіти, розкрити творчий потенціал, виявити художні смаки учнів. Варто водночас ураховувати і пізнавальні здібності школярів, і психолого-педагогічну основу уроків, і накопичений протягом багатьох сто-

літь досвід. У процесі навчання в учнів формуються знання з різних дисциплін: літератури, історії, музики, філософії тощо, а також про культуру, мову рідного краю, традиції і звичаї свого народу.

Використаємо досвід учителів Харківщини щодо створення блоків папок під певними рубриками [11, с. 63]. Можемо мати такі рубрики:

- Літературні імена Миколаївщини;
- Краяни-митці – вихідці з інших регіонів України;
- Видатні літературні постаті Миколаєва;
- Миколаївщина і світ: літературні зв'язки.

Блоки папок з такими рубриками ознайомлюють учнів з представниками літератури Миколаївщини й Миколаєва; дають можливість з'ясувати вплив митців слова інших країн на їх творчість та зв'язки з ними, а також інших видів мистецтва; систематизувати отримані учнями знання з певних тем. Якщо такі матеріали вже зібрані, учителеві залишається їх творчо застосовувати в процесі підготовки до уроку.

Досить ефективним засобом використання матеріалів бібліографічної картотеки є включення до навчального перспективного плану графи «Краєзнавчий матеріал». Наведемо приклад.

№ уроку	Тема уроку	Краєзнавчі матеріали в літературних джерелах
3.	Поезія Дмитра Кременя	1. Дмитро Кремінь // Письменники України : довідник. – Дніпропетровськ, 1996. – С. 148. 2. Круглов М. Висока відзнака поета-земляка / М. Круглов, В. Чайка // Радянське Прибужжя. – 1999. 3. Шуляр В. Поетичне світовідчуття Дмитра Кременя : урок аналізу творчого доробку поета / В. Шуляр // Дивослово. – 2000. – № 1. – С. 47–50. 4. Январьов Е. Кремінь Дмитро Дмитрович / Е. Январьов // Миколаївці : енциклопедичний словник. – Миколаїв, 1999. – С. 182.

Крім цього, наочні посібники допомагають учителям визначити теми для учнівських рефератів чи виступів у процесі підготовки до уроків, літературних вечорів, тематичних конференцій тощо.

Зазначені вище та інші засоби навчання сприяють кращому засвоєнню учнями матеріалу, оволодінню та осмисленню отриманої від учителя інформації, формують і виховують у дітей любов до рідної землі, до краси слова і, звичайно, до літератури.

Ґрунтуючись цьому матеріалі, можемо запропо-

нувати модель уроків літератури рідного краю, розробити схему етапів підготовки і проведення їх. Основою моделі є педагогічний досвід у цьому аспекті В. Шуляра, його публікації щодо методики й технології такого типу уроків, а також досвід В. Купцової, Н. Яценко, учителів-методистів закладів освіти м. Миколаєва. Логіко-семіотичну модель представлено авторами в схемі 1.

Запропоноване враховує традиційні підходи, що були означені ще Є. Пасічником у монографії «Літературне краєзнавство в школі», а також останні дослідження автора, а саме: змістові лінії літературної освіти школярів; формування інтелігентного, кваліфікованого читача на основі компетентнісного підходу під час організації навчально-пізнавальної діяльності; літературна освіта читачів у системі літературного краєзнавства має орієнтуватися на планований кінцевий результат; розуміння суб'єктами співпраці, що кожен перебуває в синергетико (самоорганізація)-аксіологіко-(цінності)-акмеологічному (вершинний розвиток) просторі, який стане реальним на основі фасилітативних (як організатор, консультант, партнер співпраці, від якої кожен одержить задоволення) стосунків.

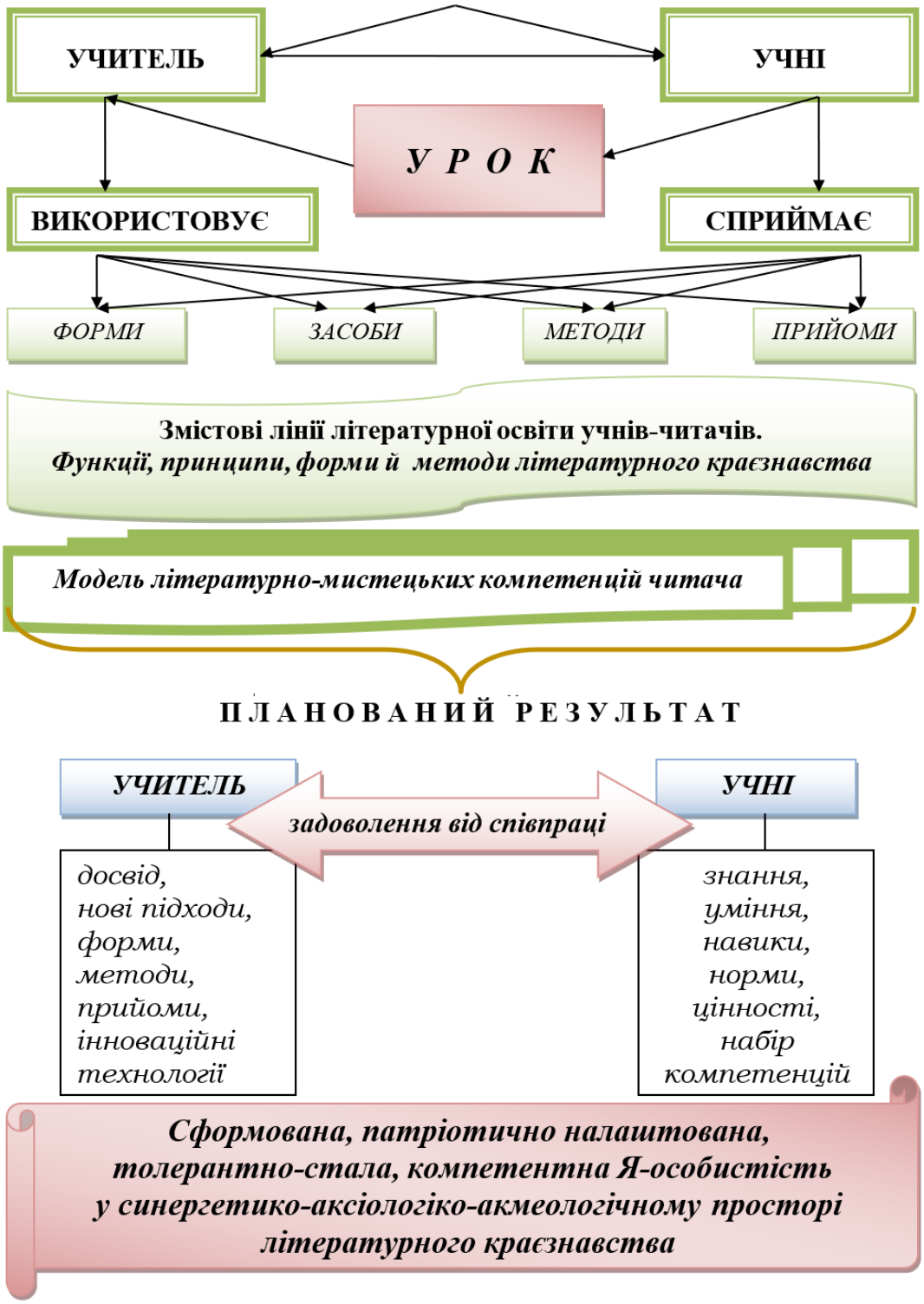


СХЕМА 1. Модель уроків літератури рідного краю

Нами вибудувано фундаментальні структурні компоненти уроку літератури рідного краю, виокремлено його основні складові частини, етапи підготовки і проведення.

9–11 класи

І. Настановчо-мотиваційний етап.

1. Емоційно насичене вступне слово-огляд.
2. Активізація мотиваційних резервів учнів.
3. Навчальна рефлексія.

ІІ. Операційно-пізнавальний етап.

1. Актуалізація опорних знань і створення системи гіпотез.
2. Уведення учнів у життєвий світ митця та творчу лабораторію.
3. Словникова робота та заповнення понятійно-термінологічного «поля».
4. Сприйняття, осмислення композиційно-художнього змісту твору, жанрово-стильової манери письма автора.
5. Проміжна рефлексія.
6. Розв’язання учнями проблемних завдань залежно від їхніх інтелектуально-вольових можливостей та психофізіологічних особливостей (робота в парах, групах); виконання завдань літературознавчого чи лінгвістичного практикуму за творчим доробком автора).

ІІІ. Корекційно-рефлексивний етап.

1. Установлення логічних зв’язків, закономірностей у творі (творчості), що розглядається.

2. Самоаналіз і самоусвідомлення міри збагачення власного ментального досвіду (творча рефлексія).

3. Узагальнення, систематизація та представлення системи завдань до наступного заняття (за пакетом навчально-пізнавальних дій і завдань) [74, с. 65].

Треба враховувати те, що в учнів старших класів сформований певний запас знань, розвинене аналітичне мислення тощо. Тому вчитель підбирає більш складні завдання і форми роботи. Система методів і прийомів повинна бути спрямована на стимулювання, прискорення мисленнєвих та інших процесів, самоаналіз, самооцінку власних знань учнями і відповідний їх контроль з боку вчителя, виховання в дітях моральних ідеалів, позитивних якостей (гідності, доброти, людяності тощо).

Отже, розглянута концепція сприятиме формуванню історіософського мислення, зростанню інтересу учнів як до літератури рідного краю, так і до літератури взагалі, а також зробить роботу на уроках продуктивнішою і ефективнішою.

2.4. Навчальні моделі вивчення історіософської лірики Дмитра Кременя на уроках літератури рідного краю у старших класах

Дмитро Дмитрович Кремінь зробив свій внесок у розвиток літературного краєзнавства. Його вір-

ші допомагають осмислити і зрозуміти глибинний сенс творів митця, а також розглянути факти з історії взагалі та які безпосередньо пов'язані з історією рідного краю в різних аспектах: історіософському, соціально-політичному, культурному тощо. Поезія Дмитра Кременя в учнів виховує любов до поетичного слова, літератури, почуття людяності, моральні якості, патріотизм; формує знання про діячів мистецтва, духовний світ героїв і самого автора, його тривоги, переживання і сподівання, переконання і світогляд; розвиває мислення, пам'ять, уяву. Поет приділяє значну увагу подіям, що відбуваються в літературному житті Миколаївщини, презентуючи їх на сторінках обласної газети «Рідне Прибужжя», у своїх статтях про дебютантів літературної студії «Джерела», «Зоресяйна мить дебюту», «Адреси надії» (до 50-річчя від дня народження поета В. Т. Качурина) та про діячів театру, телебачення, образотворчого мистецтва тощо. Є автором курсу «Літературне краєзнавство» в Миколаївському національному університеті імені В. О. Сухомлинського.

Отже, постать Дмитра Кременя посідає значне місце у плеяді видатних людей Миколаївщини. Поет від щирого серця хвилюється за долю рідного міста, рідної землі, народу, а внесок у розвиток культури і літератури, зокрема літературного краєзнавства, є вагомим і безцінним. У свою чергу вивчення історіософської лірики Дмитра Кременя на уроках літератури рідного краю сприяє визначенню учнями зв'язків між поколіннями молодих і старших поетів,



між минулим і сьогоденням.

Методика навчання літератури рідного краю посідає неабияке місце серед методик навчання інших дисциплін, утворюючи міцну й цілісну систему знань учнів. Застосування вчителем різних методів, прийомів, принципів, форм та засобів навчання підвищує ефективність освітнього процесу.

Використання методики на практиці не обмежується лише проведеними уроками, а втілюється і у виховній роботі.

Отже, представимо практичну методику навчання історіософської лірики Дмитра Кременя на уроках літератури рідного краю у старших класах.

Тематика уроків літератури рідного краю (за творчістю Дмитра Кременя)

№	Тема уроку	Методи	Прийоми	Тип уроку	Форма
1.	І цвістиме його сад упродовж століть… Слово про поетичне світовідчуття й світосприймання Дмитра Кременя	Зіставляння, аналізу, інформаційно-рецептивний, пошуковий, конкретизації	Використання наочності (виставки, фотокартки), біографічних фактів, музичного супроводу	Комбінований (засвоєння і закріплення нового матеріалу)	Бесіда за круглим столом
2.	Дмитро Кремінь – лауреат Шевченківської премії	Інформаційно-рецептивний, аналізу літературознавчих статей	Використання біографічних фактів, уривків із творів; презентація видань поета	Урок вивчення нового матеріалу та життєпису письменника	Розповідь з елементами візуалізації
3.	Образ України в поетичних творах Дмитра Кременя	Бесіди, наочно-візуалізаційний	Узагальнювальна таблиця, коментар ілюстрацій, репродукцій	Урок тематичного аналізу художнього твору	Семінар з елементами візуалізації

4.	Слово Дмитра Кременя в музиці	Естетично-духовний, розповідь, обговорення	Художнє читання, музичне виконання творів, візуалізація поетичних текстів	Урок аналізу та інтерпретації художніх творів	Літературно-мистецька композиція
5.	Постать Д. Кременя й А.Антонюка: з минулого в майбутнє	Диспут, евристична бесіда	Робота з тезами, візуалізація поетичних текстів	Урок інтерпретації мистецьких творів	Виставка-презентація «Мистецький вернісаж»

Учитель, перш ніж приступити до підготовки уроку за творчістю Дмитра Кременя, має подбати про вибір теми, в якій уже буде закладено основну ідею. Наприклад, якщо взяти творчий доробок поета, що матеріалізовано в книгу «Пектораль», то тема одного з уроків може бути сформульована так: «І цвістиме його сад упродовж століть… (Слово про поетичне світовідчуття й світосприймання Дмитра Кременя)».

Підсилити надідею уроку можливо вдало підібраним мотто. Мотто, у нашому розумінні, – головна думка до певної частини уроку, ідея, яка закладена автором на тому чи іншому етапі співпраці суб'єктів освітнього процесу. Їх може бути декілька, наприклад: за умов кредитно-модульної технології урок складається з мінізанять (модулів) (як правило, 2х30 хв або 3х30 хв). Відповідно епіграф у методиці літератури використовується як основна ідея чи тема уроку, його загальний тон. Ідея – провідний мотив робочого навчального дня школяра, якщо той працює в режимі «повного дня» чи в умовах «занурення» в ту або іншу освітню галузь, предмет. Скільки їх має бути, які саме – вирішує педагог. Ми пропо-

нуємо декілька, саме вони, на нашу думку, за умови вдалого вибору, а також підбору матеріалу зі спадщини поета зможуть зреалізувати образно сформульовану тему уроку, розставити акценти в аксіологічній складовій.

Можливі варіанти мотто заняття:

1. Для людини все значуще і дороге на світі. Ну а світ цей досить нині уразливий. Надто часто стала душа боліти питаннями екології духовної культури.
   Душа – обпалений собор
   (Володимир Коломієць)
2. Український, скіфський, рідний краю,
   Як мені болить буття твоє!
   (Дмитро Кремінь)
3. Нам тільки здається, ніби ми живемо мало, ніби життя коротке і нещасне, насправді ж ми живемо вічно… а тому повинні завжди нести з собою почуття провини і відповідальності
   (Павло Загребельний)
4. …людина доти людина, допоки не втратила здатність бачити, крім потворностей життя, і його красу
   (Олесь Гончар)

Сюжетні лінії такого уроку: емоційне слово вчителя – вступ; слово-зав'язка; слово-презентація книги «Пектораль»; слово-інтерпретація поеми «Сад»; слово-кінцівка з продовженням. Структура уроку

нами представлена дещо емоційно, але, вважаємо, що вона є виправданою, оскільки працюватимемо з поетичними текстами Дмитра Кременя.

Учитель може розпочати вводити учнів у поетичний світ Дмитра Кременя таким уступним словом: *«Слова, як люди – у кожного свого історія. Іноді, вживаючи їх, ми й не підозрюємо, який глибинний зміст наповнює їх. Цей зміст вини несуть віки. Одні прийшли до нас, як прийнято казати, з молоком матері, інші одкрилися зі сторінок букварів і читанок. Проте є й такі, що входили в нашу повсякденність із вуст учителя чи газетної шпальти, усвідомлювалися нами в міру обопільного мужніння. До них належить постать і слово про Дмитра Дмитровича Кременя. Про нього сьогодні наша розмова …».*

Методичне резюме перше. Учні записують тему уроку, що представлена на дошці. Розповідь про біографічні факти з життя Дмитра Кременя не подаємо, оскільки це вже не перший урок про митця, а заключний у читацькому житті старшокласників. Учитель може доречно навести і використати лише ті, які сприятимуть усвідомленню історіософської лірики поета під час інтерпретаційних дій.

З метою підготовки школярів до розуміння складної філософсько-наповненої лірики Дмитра Кременя взагалі та історіософської поезії зокрема доцільно згадати з учнями поняття «історіософія», «художня історіософія», які нами виписані в попередніх параграфах. Учитель може скористатися концепцією конкретного філософа, ученого, що слугуватиме від-

правною точкою під час інтерпретації текстів Дмитра Кременя, поеми «Сад». Допоможе йому в цьому узагальнювально-аналітична таблиця, подана в цій книзі.

Коли викладене вище вчителем виконано, він має переходити до наступної навчальної ситуації, нами названої «слово-роздум, зав'язка»:

«Люди і життя, людина і суспільство, людина і вічність. Як ніколи ці теми хвилюють митців на зламі століття. Для них важливо від часу античності переконливо довести собі й нам, що людське життя для Всесвіту – це мить, але ця мить сповнена «болями і печалями, радощами і надіями» (Сократ), і нам «тільки здається, ніби ми живемо вічно» (Павло Загребельний). У цій Вічності для людини все значуще й дороге, і від того, наскільки цінуватимеш цю мить, сповнюватимеш її щоденно істинним, ваговитим, залежить: чи «червінці літ» не розміняєш «на мідяки буднів»? (Олесь Гончар)».

Проходиш містом, проїжджаєш селами, і ще й ще зустрічаєш будинки-пустки, обписані паркани, розкидані повсюдно залишки нашого поліетиленового комфорту, де дерева, кущі й уся рослинність, наче по-новорічному ними уквітчані… Зустрічаєш старців із простягнутою рукою, біля сміттєзвалищ риються діти… І в сумовитім роздумі вдивляючись в обличчя перехожих, мовлю собі і вам: «Ти людина-легенда в цьому житті. Чому ж діла твої такі чорні? Чому жадоба руйнацтва така дужа, така могутня в тобі? Чи світ іде до того, що на сцену виступають

тільки двоє: Руйнач і Будівник… Але знати б тобі й усвідомлювати вчасно: зайнятий руйнуванням неминуче деградує…».

Герой роману Олеся Гончара «Собор» Ізот Іванович Лобода мав свою програму життя, яку виписав на табличці й установив при вході до лісу: «Хто посадить дерево – того внуки згадають. Хто зламає – того й діти проклянуть…».

Таку програму, на мій погляд, має поет, лауреат Державної премії України імені Тараса Шевченка 1999 року Дмитро Дмитрович Кремінь. Її сформулював і заклав у своєму огненному слові, як ливарник, і подарував те лиття читачеві – книгу «Пектораль». Вона стала окрасою його життя й творчості, а нами має бути достойно поцінована.

Методичне резюме друге. Як випереджальне завдання старшокласники підготували презентацію про книгу Дмитра Кременя «Пектораль». Це може відбутися у два способи: або сам автор її представить для перечитування старшокласникам (якщо є змога), або учні, застосовуючи інформаційні технології, можливості відеозаписів, відеокліпів, зроблять таку презентацію. Власне використання зазначених прийомів у системі літературної освіти є виправданим. Для нас важливо пам’ятати: «Учень-читач працює з «живим матеріалом» – художнім твором, і як важливо не зруйнувати нетлінну сутність цього «живого організму», позбутися брутального й безтактного, неаргументованого й нетолерантного втручання

у світ художника слова й умовно змодельованої ним картини життя «живих» і беззахисних літературних персонажів».

Ця частина навчальної ситуації має підготувати читачів до інтерпретації поеми «Сад» Дмитра Кременя. Розпочати вчитель може так:

«У запропонованій вашій увазі книзі є по-філософськи глибока й оригінальна за формою поема «Сад», яка, на мій погляд, суголосна з романом Олеся Гончара «Собор». В останнього – життя наповнює своїми діями Руйнач і Будівник, а в Дмитра Кременя – Усесвітній нічник і Садівник. Тож увійдімо у сад поезій Дмитра Дмитровича, проникнімося рухом минулого й сучасного, пізнаймо плід істини людського буття, щоб раз і назавжди усвідомити своє призначення в цьому житті, подумати, що можеш зробити ти, щоб і твій сад цвів «упродовж століть»».

Методичне резюме третє. Наступну частину уроку вчитель вибудовує таким чином, щоб учні переконалися, що історіософська проблематика творчості поета не є випадковою. З цією метою можемо скористатися таблицею, яка поступово «народжувалася», коли старшокласники на попередніх уроках в основній школі ознайомлювалися зі спадщиною Дмитра Кременя. Готовий варіант таблиці наочно продемонструє місце означеної проблеми у творчому доробку на прикладі тільки однієї книги «Пектораль». Вона може мати такий вигляд:

Тематичний обшир поезій Дмитра Кременя (за книгою «Пектораль»)

Проблематика	Назва поетичних текстів
I. Поет і Суспільство	1. «Беніфіс на Голготі. Притча перша», с. 5–6. 2. «Ольвійська просодія», с. 7–8. 3. «Повість наших літ», с. 17. 4. «Веселий тестамент», с. 21. 5. «Золота драма», с. 22
II. Ліричний герой і його громадянська позиція	1.«Вежа», с. 8–9. 2.«Богоматір Марія Оранта», с. 11. 3.«Елегійний дистих», с. 35–36. 4.«Літопис», с. 114. 5.«Елегія елегій», с. 95
III. Переплетення епох і людських долей	1.«Амфора для царя Скіла», с. 9. 2.«Чорний птах із чорною міткою», с. 10. 3.«Сувій», с. 17. 4.«Повість наших літ», с. 107. 5.«Краяни», с. 107
IV. Історичне минуле й особиста пам'ять	1.«Амфора царя Скіла», с. 9. 2.«Голоси неславетних поетів», с. 37. 3.«Золотий гомін», с. 83. 4.«Щодня», с. 82. 5.«Літанія до пекторалі», с. 97
V. Ліричний герой і образ коханої жінки	1. «Скляний дощ», с. 26. 2. «Я любив цю божественну жінку», с. 115. 3. «Літанія наостанку», с. 115. 4. «Ноктюрн», с. 30–31. 5. «Соло», с. 31
VI. Місце людини в житті, усвідомлення сенсу буття	1.«Зоря змієлова», с. 95. 2.«Просто життя», с. 79. 3.«Навіщо минає життя», с. 102. 4.«Гадяцький полковник, а чи з Умані», с. 91
VII. Наслідки Чорнобиля для людини, природи, історії	1. «Елегія елегій», с. 95. 2. «Пастораль», 104–105. 3. «Щодня», с. 82–83. 4. «Чорнобильська молитва», с. 111–112

Методичне резюме четверте. До поданої вище таблиці педагог може скласти питання і завдання, наприклад:

- Про що свідчить виявлений спектр тем і проблем, які знайшли відбиток у книзі «Пектораль»?;
- Яке місце історіософської поезії у спадщині Дмитра Кременя (на прикладі книги «Пектораль»)?;
- Що є «болючим» для поета? Наведіть ключові слова, які б це засвідчили.

За будь-яких обставин учитель у той чи інший спосіб повинен підготувати літературознавчий і термінологічний словнички. Туди мають увійти пояснення хоча б таких слів: *притча, просодія, тестамент, дистих, елегія, ноктюрн* тощо. Роботу зі словничками доцільно вибудовувати з опорою на читацький досвід школярів, оскільки з деякими поняттями вони зустрічалися, наприклад, під час вивчення творчості Ліни Костенко.

Підсумки учнівських спостережень можуть бути резюмовані вчителем у його наступному слові:

«Перечитані самостійно поезії й нами проаналізовані на попередніх уроках, а сьогодні звертаючись ще раз до них, переконуємося, що ліричний герой Дмитра Кременя сповнений гармонії і краси, складний і суперечливий, легко пересувається в часовому просторі. Поруч співіснують і проживають своє життя міфологічні герої Ахілл і Харон, римський поет Вергілій та апостоли національної культу-

ри Василь Стус і Тарас Шевченко, скіфські баби і Галя… У поета голос ліричного героя зливається з його власним і звучить болем громадянина за майбутнє краю, країни, планети з оптимістичною вірою в завтрашній день.

Образ України невіддільний від образу нашого краю, і шлях від батьківщини до Батьківщини ліричний герой проходить із вірою, надією, любов'ю, тривогами та роздумами, осудом, гіркотою, каяттям, що «нам було даровано багато… Продали. Проїли. Пропили». Тож співати мало «ще не вмерла…»

«І радіти мало, що не вмерла.
Треба жити, щоб жила – вона».

Образ України й рідного краю ще необхідно осмислювати, він місткий і трагічно-оптимістичний для поета, а для нас, я думаю, важливо у круговерті життя мати «найчистіше джерело».

Таким джерелом є книга Дмитра Кременя «Пектораль», у яку ввійшли дві поеми: «Золота ліхтарня» і «Сад». Речі філософські, глибокі і складні. Тут біблейські мотиви переплітаються зі сковординськими, омоновці, якщо це потрібно авторові, діють у давні часи, а Україна ще близької нам епохи постає перед читачами «спаленим садом», із Хрущовими, а не хрущами. А чи тільки такою, скажете ви, читачі XXI століття…».

Методичне резюме п'яте:

Після підготовчого слова вчителя до розуміння та прочитання поеми «Сад» слово надається учневі-літературознавцю, який мав випереджувальне

завдання і склав повідомлення «Архітектоніка поеми «Сад» Дмитра Кременя», де означив її композицію, пояснив підназву «симфонія», провів паралель із поемою П. Тичини «Сковорода», з'ясував обставини написання, назвав деякі факти з життя поета, що, на думку учня, надихнули митця на створення. Таке повідомлення можливе, якщо учень не тільки опрацює критичний матеріал, а й матиме нагоду поспілкуватися з поетом і поставити йому низку запитань.

Учнівське повідомлення є своєрідним, оскільки «розтягнуте в часі й просторі»: упродовж усього уроку старшокласник буде помічником і надаватиме допомогу товаришам і вчителеві в організації інтерпретації тексту поеми «Сад», роблячи ніби вставки-коментарі. Наприклад, до назви першої частини «Мотто», до другої – «Аданте», третій розділ передбачатиме з'ясування «сатурналії» тощо.

Інтерпретацію поеми «Сад» можна здійснювати за концепцією одного з літературознавців, з якими учнів словесник заздалегідь познайомить, а найкраще, щоб вони вже набули досвіду у 9–10 класах, вивчаючи модернові твори або метафорично насичені. Формування інтерпретаційної компетенції має розпочатися ще в основній школі, щоб старшокласник засвідчив уміння компетентно й самостійно це зреалізовувати не тільки в під час шкільного життя, а як самодостатня, інтелігентна Людина-читач.

Систему питань і завдань для інтерпретації пое-

ми «Сад» представлено мініблоками після прочитання-коментування розділів, уривків:

1. Чим сповнювалася душа поета? Що мучило ліричного героя? Чи це співзвучне їм обом? Що з цього є близьким читачеві й ним сприйнято?
2. Чим сповнене життя ліричного героя у другій частині поеми? До кого звертається ліричний герой і чим це викликано? За допомогою чого авторові вдається передати трагізм героя? Чи подав автор читачеві надію?
3. Кого малює уява автора у третьому розділі? Як ви розумієте образ «голоси чотирьох»? Що вони хочуть з'ясувати? Що для них, а що для вас є надважливим?

Після прочитання 8, 10–12 розділів система запитань може бути такою:

4. Які образи малює автор і проводить їх через усю поему? Яке їх ідейне навантаження? Чому поема називається «Сад»? У чому автор стверджується, у чому переконує читача?

Методичне резюме шосте. Після інтерпретації уривків поеми «Сад» учитель висловлює своє розуміння тексту, тим самим готує учнів до постінтерпретації через створення власних текстів під враженням прочитаного, почутого.

Слово вчителя може бути таким: *«Зболена поезія Дмитра Кременя промовляє сьогодні до нас і пере-*

конує, що «людина доти людина, допоки не втратила здатність бачити, крім потворностей життя, і його красу».

І як важливо, щоб у час життєвого хаосу, кожен з нас зміг пізнати світ і себе такими, якими вони є, сприйняти їх такими, не порушуючи ні чию гармонію, а намагатися знайти компроміс. Головне – не втратити себе на цьому шляху, зрозуміти, хто ти: Садівник чи Усесвітній нічник?!

Таке запитання ставив Дмитро Кремінь і відповів:

– Усесвітній нічнику, – я мовив йому,
– Йшли в донощики друзі, я йшов у корчму.
Натомивсь від утрат, натомився від зрад.
Але я посадив – і не дерево, сад.
Є країна у мене, і сад мій, і син…

Дуже хочеться, щоб колись і ви сказали такі слова. Бо від інших – душа стає «обпалений собор»!

Повернувшись додому, запросіть до сімейного читання своїх рідних. Візьміть книги Дмитра Кременя, увійдіть у його поетичний сад, і кожен хай зірве ту квітку, яка зцілить його зранену душу, напоїть спрагле серце чи додасть настрою, наснаги…

А свіже й сильне слово поета хай допоможе тобі підготувати творчу роботу. Вона може мати різну форму, структуру, ліричний, емпіричний або й драматичний жанр. То справа ваша, головне, щоб слово було цільне й ваговите для вас насамперед».

Методичне резюме сьоме. Учитель пропонує старшокласникам підготувати творчу роботу.

Формування компетентного учня-читача можна забезпечити ще й за умови, що вчитель літератури оптимально використовуватиме літературознавчі статті, які розкривають жанрово-стильову манеру письма та світ поезій Дмитра Кременя. Однією з таких статей є праця Людмили Старовойт «На розпутті великих доріг…»: образ України у збірці Д. Кременя «Полювання на дикого вепра», що подана в розділі «Хрестоматія літературно-критичних матеріалів». Нами розроблено систему запитань і завдань, які рекомендуємо застосовувати під час вивчення спадщини Дмитра Кременя взагалі та цієї збірки поезій зокрема, класифікуючи відповідно до рівня літературного розвитку старшокласників на репродуктивні, варіативно-конструктивні, дослідно-пошукові в їх читацькій діяльності.

РОЗДІЛ ІІІ

МЕТОДИКА Й ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРНО-КРИТИЧНИХ СТАТЕЙ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

3.1. Особливості вивчення літературно-критичних статей у старшій школі

Модернізація навчально-виховного процесу в сучасних закладах освіти передбачає переосмислення системи організації вивчення предметів узагалі та української літератури зокрема. Важливий аспект, який має бути взятий до уваги, – навчання у старшій школі вибудовуватиметься на засадах профільної диференціації. Відповідно й система літературної освіти організовуватиметься дещо по-іншому, зважаючи на різні напрями профілізації: філологічний, природничо-математичний, художньо-естетичний, спортивний, технологічний та інші. Відмічаємо такі психолого-педагогічні особливості старшокласників: здатність працювати в режимі виконання дослідно-пошукових завдань і проєктів; самостійність у здобуванні й адаптуванні до своїх потреб зібраної / вивченої інформації, її критичному осмисленні; виразність їх професійної спрямованості тощо. Тому актуальною для сучасної методики, на наш погляд, є проблема активізації розумово-мислительної діяльності старшокласників у процесі осягнення тканини

художнього твору через використання літературної критики. Важливо розкрити місце й роль вивчення літературно-критичних статей у системі літературної освіти старшокласників, продемонструвавши це на прикладах за творчим доробком лауреата Шевченківської премії, поета Дмитра Дмитровича Кременя.

Основними **завданнями**, що вирішували автори під час реалізації поставленої мети, були такі:

- дослідити стан проблеми, узагальнити традиційні підходи до вивчення літературно-критичних статей у закладах загальної середньої освіти;
- окреслити коло жанрів літературно-художньої критики, що можуть використовуватися в читацькій діяльності старшокласників;
- вибудувати технологічну модель, алгоритм вивчення літературно-критичних статей у системі літературної освіти школярів.

Методична наука напрацювала певний досвід реалізації означеної проблеми:

- вітчизняні науковці (О. Бандура, Н. Волошина, Є. Пасічник, О. Телехова) переконують у необхідності оновлення як рекомендованого переліку літературно-критичних статей, так і методики їх вивчення, нагального пошуку ефективних прийомів і форм їх опрацювання на уроках літератури [1; 5; 7];
- основою методики опрацювання літературно-критичних статей під час вивчення

творів літератури стали монографічні дослідження О. Богданової, О. Костильова, Д. Райхіна [3; 4; 6];

- сучасні дослідження вчених-методистів (А. Вітченко, О. Ісаєва, Г. Токмань, В. Шуляр) закладають основи технології вивчення літературно-критичних матеріалів, зосереджуючи увагу не тільки на їх змісті, а й можливих формах його виявлення в читацькій діяльності старшокласника [2; 8; 9].

Використовуючи найкращі здобутки своїх попередників, змістовно наповнюючи традиційну систему вивчення літературної критики, пропонуємо технологічну модель вивчення такого типу матеріалів старшокласниками. Вона вибудувана нами на основі концептуальних підходів В. Шуляра [9], методичних моделей занять на прикладі вивчення літературно-критичних матеріалів про творчість Дмитра Кременя [10] й набула формату, який подаємо далі.

Робота з літературно-критичною статтею, що проводилася авторами в закладах загальної середньої освіти, під час лекційних і тренінгових занять для словесників у процесі підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної педагогічної освіти (Полтава, Херсон, Миколаїв), а також серед майбутніх учителів літератури в курсі «Методика викладання шкільного курсу української (зарубіжної) літератури», спецкурсу й спецсемінару «Методика літератури

в системі профільної диференціації», «Компетентнісно зорієнтований урок літератури: методика й технологія», засвідчила:

- системний підхід до вивчення літературно-критичної спадщини, теоретико-літературних понять сприяє безпосередньому особистісно зорієнтованому сприйняттю художнього твору, утвердженню самодостатності кожного суб'єкта / об'єкта літературно-мистецького процесу, умінню самостійно осмислювати й адекватно оцінювати сучасний літературно-мистецький процес у вітчизняному та світовому вимірах;
- озброєння технологією роботи з літературно-критичними матеріалами забезпечує формування професійно-фахової компетентності вчителів-філологів, здатності старшокласників набувати навиків компетентного аналізу літературно-мистецьких явищ, які сприяють духовно-естетичному збагаченню;
- використання художньої спадщини та літературно-критичних статей письменника-земляка демонструє читачам достатній, конкурентоспроможний рівень регіональної літератури, що може достойно репрезентувати свій край у вітчизняному та європейському просторах, пробуджувати в кожного почуття гордості за своїх краян.

3.2. Методика занять із вивчення літературно-критичних матеріалів старшокласниками

Старша профільна школа потребує іншої організації освітнього процесу. Відповідно і зміни форм, методів, прийомів. Старшокласники мають зі школи готуватися до навчання в закладі вищої освіти. Останні сьогодні зорієнтовані на випускника, який здатний організувати самостійно свою пізнавальну діяльність. Випускник закладів загальної середньої освіти повинен володіти елементарними навичками дослідно-пошукової роботи. Усе це (та багато іншого) забезпечить йому вдалий старт і можливість бути конкурентоспроможним серед однолітків. Навички навчатися все життя / упродовж усього життя забезпечать йому перспективу професійного акмезростання.

Із цією метою нами адаптовано деякі форми вищої освіти для старшокласників профільної школи; запропоновано низку лабораторних занять, лабораторних робіт з літературознавчим матеріалом; розроблено методику, технологію, алгоритми підготовки та реалізації у практичній літературній діяльності учнів-читачів. Вони враховують вікові особливості, специфіку читацької діяльності та увідповіднені до мети профільного навчання.

Лабораторне заняття – *одна з форм організації літературно-мистецької освіти та читацької діяльності, що передбачає більш самостійне опрацювання / прочитання / вивчення школярами необхідного матеріалу за допомогою підручника, посібника, архівних джерел, документів тощо з використанням одного з видів носіїв інформації (паперо-, електронноносій, аудіо-, відеоматеріал, ресурси всемережжя тощо).*

З уроком засвоєння нових літературно-мистецьких знань та лекційним заняттям поєднує спільність дидактичної та мистецької мети, а відрізняє висока ступінь самостійності читацьких дій (у першому випадку), у другому – інші джерела навчально-пізнавальної інформації. Модель стосунків між суб'єктами учіння дещо інша – фасилітативна, де успіх у досягненні запланованої мети залежатиме від того, наскільки в учня-читача сформовано здатність бути організатором, консультантом, партнером співпраці. Лабораторне заняття, як правило, є проміжним між семінарським і практичним. Результатом самостійної діяльності в підготовці до лабораторного заняття є виконання лабораторної роботи. Форму й кількість учитель визначає самостійно, керуючись принципами доцільності, оптимальності, доступності, системності, гнучкості.

Лабораторна робота *є одним із видів самостійної наукової, дослідно-пошукової або/і творчої роботи учня-читача за вивченим літературно-мистець-*

ким матеріалом. Визначається та регламентується програмно-тематичним комплексом літературної освіти (календарно-тематичним планом) і заздалегідь доводиться до відома школярів, дирекції закладу освіти з метою уникнення перенавантаження.

Лабораторна робота виконується письмово: реферат, повідомлення, доповідь, стаття, есе, нарис, поетичний або/і епічний, драматичний текст, проєкт, схема, таблиця, модель, заповнений лист лабораторної роботи. Наприклад: партитура тексту для виразного читання; структура й елементи форми художнього твору; система віршування; віршовий розмір і римування; тропи і стилістичні фігури; композиція та сюжетні елементи художнього твору; індивідуальний стиль письменника тощо. Лабораторну роботу можна виконувати різними способами, представляти традиційно або із залученням інформаційних технологій, подавати на папероносієві чи в електронному варіанті, демонструвати в класі чи дистанційно з використанням різних комунікаційних каналів і режимів.

Різновиди лабораторного заняття: *з художнім текстом; з літературно-критичною статтею (статями), підручником; з літературно-мистецькими документами (архівні та мемуарні джерела).*

Лабораторне заняття за художнім текстом передбачає самостійне виконання школярем читацьких дій щодо сприйняття, осмислення, усвідом-

лення тканини та ідейно-художнього наповнення твору; інтерпретування, аналізування, синтезування, узагальнення здобутої інформації; творення власного (оригінального) тексту; формування образного, логічного та критичного мислення; самовиховання «Я-творча особистість».

Лабораторне заняття (робота) за художнім текстом, як правило, є випереджувальним, проводиться (пропонується школярам) до читання художнього твору. Учні цілеспрямовано або/і мимовільно виконують завдання, метою яких є вияв здатності самостійно інтерпретувати, аналізувати, створювати власні тексти. Вивчення і розгляд художнього твору в такий спосіб передбачає зворотній шлях читацьких дій, коли над учнем не тяжіє офіційне потрактування ідейно-художнього змісту, сприяє самостійному вияву здатності щодо оцінки художньої вартісності літературно-мистецького полотна.

Такий різновид заняття може бути спрямовано на:

- формування яскравого, цілісного образу художньо-змодельованих картин, подій, образів;
- самостійне ознайомлення з авторською інтерпретацією подій, явищ, персонажів;
- формулювання, аргументацію власних висновків, оцінок щодо художньо-мистецької вартісності прочитаного / побаченого твору;
- осягнення сюжетно-змістових ліній, колізій художнього твору, жанрово-стильової мане-

ри письма автора без впливу офіційної точки зору;

- формування аксіологічної компетентності читача, здатності його вичленяти, приймати як особистісно зорієнтовану програму можливого виходу чи/і прогнозування свого майбутнього відповідно до представленої системи цінностей з урахуванням специфіки змалювання уявної картини життя в художньому творі;
- адекватне сприйняття, інтерпретування текстів класичної літератури відповідно до рівня читача, його інтелектуально-вольових можливостей, часового простору й впливу на прочитання підтекстів і смислів у нову добу.

Для реалізації визначеного необхідно вибудувати систему пізнавальних завдань, які засвідчать рівень сформованості читацької компетентності школярів щодо самостійної роботи з художньо-мистецьким твором. Особливістю системи завдань є їх диференційованість залежно від рівня читацьких реакцій на літературно-мистецький текст, особистісна зорієнтованість на літературно-мистецькі смаки й уподобання школярів, нестандартність у формулюванні та можливість їх представлення як результативно-творчої роботи. Тоді ***класифікація літературно-пізнавальних завдань*** матиме такий вигляд:

Перша група – *рецептивно-відтворювальні завдання:* різні види переказування (детальне, стис-

ле, вибіркове, від свого імені, автора, літературного персонажа, творче тощо); виписування образних висловів, групування літературних персонажів, складання різних планів (простий, складний, цитатний, змішаний тощо), словника лексики твору, мови персонажа; графічне й логіко-семіотичне представлення сюжету літературного твору, його композиції.

Друга група – *відтворювально-оцінні завдання:* називання фактів із життя літературних персонажів, письменника з установленням або/і поясненням можливих зв'язки; переказування змісту епізодів, картин, подій, описаних у творах, із висловленням свого ставлення до прочитаного; інтерпретування, пояснення відчутого, пережитого під час і після читання.

Третя група – *позиційно-конструктивні завдання:* на побудову монологу за прочитаним текстом; на виявлення розуміння підтексту картин, подій тощо; на здатність давати оцінку зображуваному, аналізувати та синтезувати літературний матеріал, послуговуючись теоретико-літературознавчим інструментарієм; на творення власних текстів відповідно до жанрово-стильової манери письма автора (оповідання, казка, етюд, вірш; імпресіоністичний, сюрреалістичний текст; перетворення епічного тексту в драматичний; складання дії, яви до драматичного або/і епічного твору; підготовка власної розв'язки конфлікту тощо).

Четверта група – *оригінально-позиційні завдан-*

ня: на реконструювання змодельованої картини художнього твору, продовження сюжетно-змістової лінії, заміну або доповнення епізодів, сцен тощо; моделювання розв'язки, експозиції, кульмінаційних моментів; на творення власних, оригінальних текстів у відповідності до жанрово-стильової манери письма автора чи за власною концепцією.

Лабораторне заняття за літературно-критичною статтею (статтями), підручником може бути спрямоване на формування здатності працювати з літературно-критичними матеріалами, критичного та логічного мислення, кваліфікованого й компетентного виконання функцій «Я-літературознавець».

Робота з літературно-критичною статтею передбачає:

- удосконалення аналітико-синтетичних умінь, логічного та критичного мислення під час роботи з літературно-художньою критикою;
- формування здатності розрізняти об'єктивні історико-суспільні факти та їхнє суб'єктивне тлумачення художником слова;
- сприйняття критичної статті не тільки як орієнтира аналізу, інтерпретації художнього твору, а як моделі мислетворчого процесу розуміння / нерозуміння, сприйняття / несприйняття доби, висловлення своєї позиції;
- проникнення в сутність позиції письменника і критика, щоб самостійно визначитися в до-

вершеності літературно-мистецького явища;

- вироблення вміння самостійно робити висновки, висловлювати свою читацьку позицію, давати оцінку персонажу, майстерності автора, художньому твору тощо;
- формування вміння порівнювати різні літературно-мистецькі оцінки-позиції критиків, що містяться в різних навчальних посібниках, виявляти мотиви і причини розбіжностей;
- виховання толерантного ставлення до наявності різних точок зору на художньо-змодельовані факти минулого й сучасного;
- удосконалення вміння вести конструктивну і виважену дискусію щодо літературно-мистецького явища чи/і творчої постаті, послуговуючись різними жанрами критики.

Лабораторне заняття потребує прискіпливого відбору літературно-критичних статей і врахування таких вимог:

- змістовність і доступність літературно-мистецького матеріалу для сприймання учнями;
- чіткість, логічність викладу думок і позицій критика про письменника, письменника як науковця, колегу-митця;
- відповідність науковим положенням, розвитку світового і вітчизняного літературно-мистецького процесу, запитам сучасного читача;
- наявність різних точок зору в одній або декіль-

кох статях на певну тему, проблему;

- можливість зіставляти різні підходи, оцінки, щоб викликати наукову чи/і літературну дискусію;
- наявність однорідних фактів, що забезпечать можливість зіставляти, систематизувати, узагальнювати, робити аргументовані висновки;
- наповненість матеріалів прикладами, фактами, що розкриють духовний світ митців слова, мистецьку своєрідність творчості письменника, оригінальність мислення, світосприйняття, внесок у вітчизняну та світову літературу тощо.

Вивчення літературно-критичних статей старшокласниками можливе як на уроках, так і на факультативних заняттях, курсах за вибором, у гуртковій роботі тощо й передбачає врахування такої парадигми: «об'єкт уваги критика: автор → художній твір → літературно-мистецький процес ← читач».

Жанри літературно-художньої критики, що є органічною складовою літературної освіти школярів, включають: статті, літературні портрети, рецензії, монографії. Кожен з них має свої різновиди і перебуває на межі критики й мемуаристики. У запропонованому занятті використано ті, які тяжіють до об'єктно-наукового представлення автора і його твору в літературно-мистецькому процесі.

Різновиди жанру **статті**: теоретична, полемічна, оглядова, нотатки критика; **рецензії** на художній твір, творчий доробок автора: анотація, відгук, журнальна рецензія, проблемна рецензія; **портретна характеристика письменника**: літературний портрет, творчий портрет, художня біографія; виступи з нагоди ювілейних дат, подій; некрологи; **монографія**: за однією темою, проблемою, одноосібна, у співавторстві – подаються розділи, параграфи, уривки відповідно до навчально-пізнавальної мети та вікових і читацьких можливостей школярів.

3.3. Технологія вивчення старшокласниками літературно-критичних статей

Технологія вивчення літературно-критичних статей передбачає дотримання таких етапів: *підготовчий, докомунікативний, комунікативний і посткомунікативний.*

Підготовчий етап: відбір для вивчення літературно-критичних статей, рецензій різного спрямування; вибір статті (статей), необхідних матеріалів, засобів навчання згідно з метою літературної освіти старшокласників з урахуванням напряму та профільного спрямування.

Докомунікативний етап: визначення системи запитань і завдань за літературознавчим матеріа-

лом; прогнозування системи навчальних цілей самоосвітньої та активної читацької діяльності школярів; проєктування можливих проблемних ситуацій за критичною статтею; планування збору інформації учнями-читачами з використанням інформаційних технологій, інтернет-ресурсів тощо.

Комунікативний етап передбачає дві моделі: *безпосередній розгляд науково-критичного тексту і літературно-критичну діяльність учня-читача.*

Пропонуємо **можливі варіанти ситуацій**, які вчитель обере і вибудує відповідно до обраної моделі співпраці: інтелектуально-вольова підготовка читачів; уведення школярів у літературознавчий простір обговорюваної теми; визначення базових понять, термінів, ключових слів для розуміння предмета обговорення; читання та коментування статті словесником; повторне вчитування в критичний матеріал старшокласниками; відповіді на запитання, обговорення порушених проблем; чотирьохформатне опрацювання статті: план, тези, конспект, виписки (разом, у групах, індивідуально, самостійно вдома); діалогічно-екзистенційна робота з критичними матеріалами; виконання завдань для розвитку інтелектуально-вольових, світоглядних рис учня-читача, зіставлення двох і декількох однопланових або/і різнопланових статей на той самий твір, мистецьку постать; створення ситуацій: «конфлікт інтерпретацій», «обери свою позицію»; підготовка монологів, діалогів і полілогів за критичним матеріалом із відсто-

юванням своєї позиції.

Посткомунікативний етап: самостійне осмислення почутого, прочитаного, висловленого; складання різних літературно-критичних текстів: за аналогією, власних, оригінальних; участь у культурологічному житті письменників, митців рідного краю, регіону, держави; участь у роботі МАН, конкурсах науково-творчих робіт тощо.

Алгоритм лабораторного заняття за літературно-критичною статтею:
«вибір літературно-критичного матеріалу → відбір необхідної статті → колективний розгляд наукового тексту → аналітико-синтетична діяльність учня-читача та її активізація (план → тези → конспект → виписки) → складання власного критичного тексту різного жанру (у класі → самостійно) → участь у літературно-критичній, науково-творчій діяльності → рефлексивно-корекційна співпраця учня-читача – учителя-філолога на фасилітативній основі → очікуваний результат».

Системний підхід до вивчення літературно-критичної спадщини, теоретико-літературних понять сприятиме безпосередньому особистісно зорієнтованому сприйняттю художнього твору, утвердженню самодостатності кожного суб'єкта / об'єкта літературно-мистецького процесу, вмінню самостійно осмислювати й адекватно оцінювати сучасний літе-

ратурно-мистецький процес у вітчизняному та світовому вимірах.

Лабораторне заняття за літературно-мистецькими документами (архівні та мемуарні джерела) – *форма навчального заняття, що передбачає поглиблення літературної освіти школярів засобами архівних і мемуарних джерел як в урочній, так і позакласній діяльності, сприяє підвищенню інтересу до вітчизняної та зарубіжної літератур, формує здатність працювати з таким видом матеріалів у різних освітньо-культурологічних, музейних, архівних закладах тощо.*

До архівних і мемуарних матеріалів можна віднести такі: речові та майнові джерела (предмети, якими користувався митець, одяг, канцелярське приладдя, майновий і земельний спадок тощо); приватні та офіційні документи (про народження, арешт, викуп із кріпацтва, про реабілітування, укази, накази, рішення про нагороди, присвоєння звань тощо); об'єктні мемуари (події, ситуації, люди); суб'єктні мемуари (сам про себе); синтетичні мемуари (поєднання об'єкт-суб'єктних мемуарів). До мемуарів належать: листи письменника, різні види щоденникових записів, записна книжка, нотатки митця, есе, літературний і творчий портрет (ювілейний вечір, виставки), художня біографія (оповідання, повісті, романи автора).

Лабораторне заняття з архівними та мемуарними джерелами (матеріалами, документами) сприяє:

- умінню самостійно обирати базові заклади для пошуку необхідних літературно-мистецьких джерел відповідно до визначеної проблеми, теми, постаті, події, явища тощо;
- виробленню навичок самостійної роботи з документами-оригіналами та адаптованими текстами;
- розвитку критичного мислення, здатності аналізувати й синтезувати зібраний літературно-мистецький матеріал;
- глибшому дослідженню основ творчого процесу письменника, індивідуально-авторської специфіки, аналізу й оцінці художнього твору в контексті особистісного та суспільного сприйняття-відображення картин життя;
- виявленню неповторності автора мемуарних джерел, розкриттю еволюції його світогляду через відображення тих процесів, що відбувалися, чи змодельованих можливих життєвих ситуацій;
- поглибленню відомостей про жанри й специфіку сучасної мемуаристики, вияву можливостей архівних матеріалів у процесі літературної освіти школярів.

Лабораторне заняття такого різновиду передбачає дотримання визначених етапів співпраці, систе-

ми завдань з матеріалами і може бути аналогічним до вже описаних лабораторних занять.

Лабораторне заняття за архівними та мемуарними джерелами (літературно-мистецькими документами) містить 5 таких складових, як: організаційно-прогностична (підготовча), самостійно-пошукова (докомунікативна), аналітико-синтетична (докомунікативна), діяльнісно-результативна (комунікативна), рефлексивно-корективна (посткомунікативна – реалізується в умовах класу або/і самостійно учнем-читачем, учителем літератури).

Алгоритм лабораторного заняття з архівними та мемуарними джерелами передбачає:

1-й етап: *«визначення теми → мотивація вибору → формулювання системи навчальних цілей, очікуваних (планованих) результатів → висунення літературно-мистецьких проблем»;*

2-й етап: *«вибір і відбір архівних і мемуарних джерел → самостійне або/і колективне ознайомлення з текстами»;*

3-й етап: *«аналізування та систематизація зібраного матеріалу за інструкцією або/і самостійно → визначення моделі матеріалізації зібраного, проаналізованого й систематизованого літературно-мистецького матеріалу → вибір форми й способу презентації наукового продукту»;*

4-й етап: *«представлення й захист напрацьова-*

ного матеріалу → колективне обговорення результатів роботи з архівними (мемуарними) джерелами (творчий індивідуальний, груповий чи/і колективний звіт; виступ-захист представників; фронтально-узагальнююча бесіда; захист проєкту за допомогою інформаційних технологій тощо)»;

5-й етап: *«резюме вчителя щодо змістової діяльності читачів-дослідників → формулювання загального підсумкового висновку → самооцінка та взаємооцінка дослідно-пошукової діяльності груп, учнів-читачів → оцінювання роботи школярів словесником».*

Педагогу важливо вибудувати систему завдань для можливого об'єктивного оцінювання літературної компетентності старшокласника, який працюватиме з літературно-критичними, архівними та мемуарними матеріалами:

Перша група – *рецептивно-відтворювальні завдання:* різні види переказування (детальне, стисле, вибіркове, від свого імені, автора (-ів), літературного персонажа, творче тощо); виписування висловів, тез, аргументів, фактів та їх групування, класифікація; складання різних планів (простий, складний, цитатний, змішаний тощо), понятійно-термінологічного словника статті; графічне й логіко-семіотичне представлення статті або/і статей за темою, проблемою.

Друга група – *відтворювально-оцінні завдання:* називання фактів із життя письменника, які виділено критиком для встановлення або/і пояснення можливих зв'язків; констатування тверджень, думок, оцінок критиками тих літературних явищ, що ними вичленено зі спадщини письменника; переказування / називання аргументів, що підтверджують або/і спростовують висловлену тезу одним або/і декількома критиками; висловлення свого ставлення до прочитаного, проаналізованого критиком матеріалу, літературно-мистецького явища; інтерпретування, пояснення тверджень, думок, позицій літературного критика в зіставленні із власними.

Третя група – *позиційно-конструктивні завдання:* на побудову монологу за опрацьованим літературно-критичним матеріалом; на виявлення розуміння підтексту, висловленого критиком, його позиції (відкритої / прихованої); на здатність давати аргументовану власну оцінку матеріалові, послуговуючись теоретико-літературознавчим інструментарієм; на творення власних літературно-критичних текстів відповідно до жанрово-стильової манери письма автора (повідомлення; рецензії на художній твір, творчий доробок автора: анотація, відгук, журнальна рецензія, проблемна рецензія).

Четверта група – *оригінально-позиційні завдання:* на реконструювання змодельованої оцінки ху-

дожнього твору одним або/і декількома критиками в різні часи; продовження сюжетно-змістової лінії літературно-критичного матеріалу, заміну або доповнення фактів, аргументів, прикладів тощо; моделювання та творення власних текстів, різних видів літературно-критичних матеріалів: жанрові статті (теоретична, полемічна, оглядова, нотатки критика); рецензії на художній твір, творчий доробок автора (анотація, відгук, журнальна рецензія, проблемна рецензія); портретна характеристика письменника на папероносієві та з використанням інформаційних технологій, презентацій (літературний портрет, творчий портрет, художня біографія); виступи на шкільних конференціях з нагоди ювілейних дат, подій; некрологи; підготовка дослідно-пошукових робіт (за однією темою, проблемою, одноосібна, у співавторстві – подаються розділи, параграфи, уривки) тощо.

Для лабораторних занять і виконання лабораторних робіт учитель літератури готує рекомендації школярам, інструктивні й довідкові матеріали (пам'ятки, орієнтовні основи дій, адреси літературно-мистецьких музеїв, архівних закладів, покликання на сайти літературно-мистецького, культурологічного спрямування тощо). Кожен суб'єкт такого заняття перебуває у фасилітативному просторі: консультує один одного, координує та, за необхідності,

коригує діяльність класу, колективу, групи взагалі та кожного зокрема.

Лабораторне заняття може бути проведене: у реальному літературно-мистецькому чи архівному закладі; колективно, групами, індивідуально; на основі віртуального відвідування музеїв, екскурсій, експозицій за допомогою інтернет-засобів, матеріалів на електронних носіях, із застосуванням необхідних прийомів збору інформації, її оброблення та навчально-дослідної діяльності.

РОЗДІЛ IV

ХРЕСТОМАТІЯ ЛІТЕРАТУРНО-КРИТИЧНИХ СТАТЕЙ (ЗА ПОЕТИЧНИМ ДОРОБКОМ ДМИТРА КРЕМЕНЯ): МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ

4.1. Особливості використання хрестоматії в системі літературної освіти старшокласників

У професійно-фаховій діяльності вчителя-філолога, який працює у старшій профільній школі, не обійтися без хрестоматії літературно-критичних статей. Це один із напрямів співпраці вчителя літератури й учнів-читачів на шляху формування компетентностей.

Пропонуємо фрагмент хрестоматійного посібника, де відібрані літературно-критичні матеріали, статті за проблемою, яка нами розглядається – діалогічне прочитання творів історіософського змісту.

Поданий формат такого засобу навчання в системі літературної освіти читачів, на нашу думку, забезпечить:

- формування критичного мислення, індуктивно-дедуктивних дій під час читацької діяльності;
- уведення в систему освіти різних літературоз-

навчих концепцій, поглядів;
- підготовку до кваліфікованої оцінки спадщини письменника;
- урахування досягнень сучасного літературознавства із власним ставленням до того чи іншого художнього твору;
- вироблення вміння толерантно й компетентно оцінювати роль літературної постаті у просторі культури рідного краю, вітчизняної, а то й європейської;
- спроможність вибудовувати систему тих цінностей, що сповідуються авторами твору, літературно-критичного матеріалу й самим учнем-читачем, щоб стати самодостатньою, естетично розвиненою Я-особистістю.

Учитель літератури може піти традиційним шляхом використання цитат, уривків літературно-критичних статей. Методи й прийоми теж можуть бути ті, що випробувані практикою. Власне методику роботи з літературно-критичними статтями ґрунтовно розроблено, апробовано й представлено в численних публікаціях Олександри Телехової, Олександри Бандури, методичних посібниках Ніли Волошиної, Євгена Пасічника, Бориса Степанишина, Ганни Токмань, Василя Шуляра.

Серед традиційних форм, методів, прийомів, засобів залишаються оптимальними й актуальними ті,

що формують і розвивають навички старшокласників читати та учитуватися в матеріали, складати різноманітні плани, тези, конспекти; за підготовленим зробити повідомлення, виступ, доповідь; брати участь в обговоренні проблеми; укладати різного виду таблиці тощо.

Окрім зазначеного вище, на часі є новий тип засобу навчання – хрестоматія з літературно-критичними матеріалами до творчості кожного письменника. Маємо врахувати те, що незабаром старша школа буде профільною. Відповідно кожен профільний напрям вимагатиме різних засобів і методик, які забезпечуватимуть компетентнісний підхід до реалізації мети й завдань літературної освіти школярів у різних закладах освіти.

Укладач хрестоматії повинен подбати про відбір тих статей, які відповідають вікові й літературному розвиткові старшокласника; подавати статті в адаптованому варіанті до мети й завдань; за потреби готувати термінологічний словник, якщо стаття перенасичена складною лексикою; розробляти систему запитань і завдань, що стане основою аналізу й інтерпретації художнього твору; ураховувати потребу в кількісному наповненні системи запитань і завдань, які пропонуватимуться учневі в роботі зі статтею; підбирати статті, які з різних позицій оцінюють літературно-мистецьке явище, щоб включити читача в діалог, викликати бажання визначитися

зі своєю позицією, висловити свою точку зору тощо. Щоб не відлякати їх на початку, необхідно уникнути перенавантаження та недоцільної трати часу на виконання завдання, продумувати, скільки й саме які питання потребуватимуть осмислення на підготовчому етапі, які спрацюють під час уроку літератури. Головне, щоб на уроці не виявилося, що вчитель не звернеться до того чи іншого виду завдання й не перевірить його виконання. Словесникам радимо наперед прогнозувати методичний апарат хрестоматії: що, де й коли, в який спосіб старшокласник має зреалізувати. Це сприятиме підвищенню рівня літературної компетентності учня, а також забезпечуватиме мотиваційний компонент читача й літературознавчу складову його літературної освіти.

Основними орієнтирами в розробленні системи запитань і завдань для словесника мають бути такі принципи: доцільної кількості, можливості якісного виконання, оптимальної і посильної затрати часу на виконання, системності в осягненні літературно- літературно-критичної статті. Скільки має бути запитань і завдань – вирішує кожен словесник самостійно. Тут важливо пам'ятати, що їх має бути стільки, щоб опрацювання матеріалу, виконання завдань не зруйнувало «ситуацію успіху», яку кожен із суб'єктів освітньо-пізнавального процесу прагне вибудувати й забезпечити, а головне, щоб читач одержав естетичну насолоду як від поезій, так і від опрацювання

критичних матеріалів.

Система запитань і завдань повинна враховувати, що є:

- засадничі, центральні, наприклад, у нашому варіанті ті, що розкривають історіософський компонент художнього твору за тою чи іншою історичною концепцією;
- допоміжні та фонові, які посилюють літературний розвиток старшокласників і сприяють досягненню планованого результату.

Варто звернути увагу на читацькі можливості старшокласника, рівень літературного розвитку класу, напрям профілізації тощо. Цінним у методичному плані є структурування запитань та завдань за рівнем складності, з урахуванням репродуктивності дій, реконструювання і творчого вияву читацького досвіду школярем. Можливо, учитель деякі запропонує для дослідно-пошукової діяльності, підготовки проєкту чи роботи у структурі Малої академії наук.

Отже, факторів більш ніж достатньо, важливо, щоб плановане для виконання було реальним, доцільним і забезпечило ефективну співпрацю, діалогізм читача з автором, де посередником є художній твір або/і літературознавчий текст.

4.2. Історіософія. В'ячеслав Липинський (за статтею* Віталія Масненка)

…> **Історіографія** як наукова галузь здійснює зворотну рефлексію від фіксації нинішнього стану розвитку історичної думки до певних попередніх етапів її становлення. Отже, на зламі XIX–XX ст. у більшості європейських історіографій відбулося надмірне «розбухання» накопиченого історичного знання, для осмислення якого була необхідна докорінна зміна моделі пізнавальної діяльності. Це й спричинило методологічну кризу. В українському випадку надмірного накопичення історичного знання ще не відбулося. Тому тут маємо справу з принципово іншою історіографічною ситуацією. Про це свідчили й суспільні настрої, оскільки спостерігалося помітне зростання інтересу до власної історії, особливо в її націоналізованій формі. «Молодий» український соціум потребував історичного обґрунтування для своєї національної самоідентифікації.

…> взірцевим прикладом для характеристики української посткризової історіографічної ситуації може слугувати запізнілий державницький напрям в цілому та один з його знакових репрезентантів – В. Липинський. Остаточний перехід на державницькі засади звичайно пов'язують з подіями війни та революції. Так, зокрема В. Потульницький твердить: «Державницький напрям зародився в роки першої світової війни в українській історичній і політичній

науці. Учені-державники почали досліджувати саме ті явища, котрі майже ігнорували народники, інакше тлумачили сутність історичного процесу і застосовували інші методи і критерії його оцінки» (с. 31). Погоджуючись із таким висновком принципово, для його уточнення звернемося до зізнання самого В. Липинського. У попередньому слові до праці «Україна на переломі» він спеціально наголошує, що ширшу «Історію України» «почав було писати перед війною, по схемі дещо відмінній від прийнятої досі нашою історіоґрафією і з більшою увагою не до сентиментально-опозиційних та безрозумно-деструктивних, а до мужніх та орґанізаційних прояв історичного життя нашої нації (виділення автора)» (с. 32). Як відомо, ця праця побачила світ тільки по завершенню І світової війни і згасання революції, але для нас важливо зафіксувати час переходу на нові методологічні засади та виділити своєрідне дослідне кредо науковця, яке він, справді, зміг реалізувати лише після буремних революційних подій. За нашими спостереженнями, можна вести мову про використання В. Липинським новаційної методології, у тому числі ширшого структурнофункціонального методу щодо визначення історичної ролі соціальних груп. Такий підхід виявляється, зокрема, при його аналізі державницької функції шляхти. Пізніше у завершеному вигляді ці ідеї зайдуть свій вираз у теорії еліт та їхньої циркуляції, що була викладена В. Липинським у «Листах до братів-хліборобів». Своє-

рідністю методології наукового досліду В. Липинського є також широке використання концепту легенди. Розгляд цього поняття важливий для розуміння нових підходів дослідника до тлумачення історичного процесу. Зокрема, виокремлення у ньому іншого, відмінного від самої дійсності, рівня, який охоплює сферу усвідомлення, людської уяви, рефлексії над цією дійсністю. Втім у В. Липинського цей вимір історії набув цілком окремого, самостійного значення. Саме в легенді, за його переконанням, концентруються вічні цінності, які передаються у спадок наступним поколінням. Крім того, легенди виконували важливі соціальні функції, такі, як виховання відповідної історичної свідомості мас, ідеологічне та юридичне обґрунтування прав окремих станів, зрештою збереження моральних цінностей суспільства та досягнення в ньому органічного співвідношення провідної верстви й пасивних мас. Особливу увагу дослідника привертали легенди, пов'язані з існуванням нації та держави. Найбільш відомим прикладом застосування поняття «легенди» у дослідженнях Липинського є розгляд явища Переяславської угоди та Переяславської легенди. Цікаво, що окрім суто змістовного розрізнення, дослідник вдавався тут і до певних узагальнень загальнометодологічного характеру. Так, він наголошував, що дійсність і легенда є абсолютно різні форми одного й того ж історичного факту, які не тотожні не тільки за змістом, але і за способом виникнення, існування та

впливу на суспільну свідомість. Тобто реальність і уявлення про неї перебувають у різних онтологічних сферах, мають різну ціннісну вагу для дослідника. В. Липинський сформулював цікаве з погляду сенсу історичного процесу застереження: «Досліджувати Україну можна з точки погляду лєґенди або дійсности: так, як хочеться щоб було, або так, як в дійсності єсть. Обидва ці способи добрі, але кожний на своїм місці і в своїм часі» (с. 33). Дослідник визнає рівноцінне існування принаймні двох альтернативних варіантів історії, кожен з яких несе у собі частину історичного знання. Така поліваріантність наукового досліду була характерна саме для посткризової історіографії. У своїй останній праці, опублікованій уже після його смерті, В. Липинський все ж схилявся до визнання пріоритетності того варіанта історії, який базується на легенді. Розмірковуючи над спокутуванням гріхів втрати української державності під час визвольних змагань, він приходить до висновку: «Тому то з минулого не вільно нам брати дійсности, а лише лєґенду, не вільно брати смертного, а лише безсмертне» (с. 34). Пояснення такого категоричного твердження, все ж, виявляється доволі переконливим. Як приклад береться історичний факт – існування і загибель 1918 р. Української Держави. Дійсність того часу демонструє смертні явища: хаос, глупоту, безпорадність, змарнування найкращих можливостей. Таке минуле не потрібне нащадкам. Але у той же час було вічне і безсмертне. До нього

В. Липинський відніс хотіння Української Держави, що прокинулось серед всіх шарів українського громадянства, початок відновлення органічної структури цього громадянства, перші проблиски політичної спільності всіх тих, хто живе в Україні – спільний патріотизм. Ці явища він мислив як легенду, яку через спокуту гріхів необхідно передати для здійснення наступним поколінням. До новаційних підходів розуміння історії належить і символізм, присутній у науковому дискурсі В. Липинського. Як вважав Л. Білас, В'ячеслав Казимирович підпав під вплив цієї інтелектуальної течії, що була важливою подією європейського духового життя на переломі століть. За допомогою символів можна конструювати певний ідеальний світ, як проміжну ланку між сферою загальних понять та історичними фактами. Тому світ символів упорядковує наукове пізнання, дозволяє витворити яскраві уявлення, адекватні водночас дійсності та існуючим формам суспільної свідомості. «Перетворюючи «дійсність» на ідеї, транспонуючи її в сферу символів, Липинський інтерпретує її так, як це підказує його розуміння світу, знання історії та джерел, його інстинкт політичної, заанґажованої в предметі досліду людини» (с. 35). Прикладів використання символів у доробку дослідника чимало: собор св. Софії – як «символ давньої руської культури», постать князя Степана Четвертинського – як «символ непереривности національної традиції», символіка «плуга» та «степу» – як відображення осілої

та кочової цивілізацій тощо. Серед них помітне місце відведено символічним героям, таким, як С. Кричевський. Такі символічні постаті виступають провідниками основоположних узагальнюючих ідей, завдяки яким можна осмислити не тільки конкретні події, скажімо Визвольну віну середини XVII ст., а й усю вітчизняну історію. Символічними для В. Липинського є і постать Б. Хмельницького, і створена його генієм гетьманська держава. Можна погодитися з думкою О. Гриценка, що єдиною можливою формою національної держави для мислителя є «по суті справи, ритуальносакралізоване відтворення державності «Великого Богдана» (с. 36). А таке можливо лише тоді, коли маєш справу із символом. Отже мислення В. Липинського явно подолало позитивістичні обмеження. За своїм інтелектуальним спрямуванням він був моністом, тобто визнавав єдність людства та одну «правду громадського життя». Так само, він був прихильником постійного розвитку, мінливості як матеріального, так і духового життя (у тому числі і суспільних ідей). Використання нових продуктивних методів: структурно-функціонального, аналітично концепційного та інших дозволяло отримувати неординарний погляд на вже, здавалось би, відомі речі. Багаторівневе сприйняття історичної минувшини дозволяло досліднику узгоджувати з науковістю власний релігійний світогляд, використання умовного способу, ірраціональних моментів, містицизму, месіанства, символізму, легенди. Таким чином, в україн-

ському випадку все ж спостерігалося визрівання, народження некласичних засад, які були пов'язані з методологічною кризою на зламі XIX–XX ст. Модернізований «народницький» та «державницький» напрями в українській історіографії можна розглядати як різні моделі адаптації до нової методологічної ситуації. Проте, особливістю української історіографічної ситуації було те, що на першому місці стояла потреба формування національного мета-наративу / гранд-наративу. А для її реалізації необхідно було опрацювати величезний джерельний масив, провести найважливіші монографічні студії, створити історичний синтез. Продуктивно і відносно швидко це можна було реалізувати лише використовуючи весь методологічний інструментарій – як традиційний, так і новаторський. Все це певним чином гальмувало опанування нових методологічних підходів і сприяло збереженню помітного потенціалу традиційного історіописання.

Втім, знакові постаті українського історичного цеху все ж стали на шлях модернізації свого методологічного оснащення. Мотивація такого явища потребує окремого пояснення, яке варто шукати в царині наративної психології. Проте, для цього етапу ще актуальним залишалося заперечення «спільноруського» трактування історичної минувшини та намагання подолати «спільноруську» (імперську) свідомість й відповідні масові настрої серед українського населен-

ня. Такі суспільні запити позначилися на визначенні загального вектора розвитку української історичної науки. Цілком слушні думки з цього приводу висловив К. Колесников, який вбачає особливість української історіософії цього періоду в тому, що вона не спромоглася сформувати свій «історико-критичний напрямок», свою історичну епістемологію (на відміну від західної) і, заангажована ідеологічно, зосередилася в галузі аксіологічної проблематики. На його переконання «українська історична аксіологія походить від спроб визначити мету й ідеали українського історичного процесу, зрозуміти засоби їх досягнення, естетично, етично або прагматично оцінити його результати» (с. 37). У цьому сенсі розвиток наукової думки цілком відповідав суспільним потребам. Відповідно, для України, яка переживала процес національного становлення, надзвичайно важливим був зв'язок історії та соціальних потреб української спільноти, зокрема її державно-політичної самореалізації.

* ***Віталій МАСНЕНКО,*** *Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.* *Методологічні новації в українській науці у контексті світоглядної кризи на рубежі XIX–XX ст. Symposium historiographicum Czercasiensium. 2017. Том II. С. 37–50.*

4.3. Історіографія (за статтею* Костянтина Кислюка)

…> досі не існує загальноприйнятого визначення історіософії, можна окреслити «загальні місця», що у своїй сукупності дають змогу розкрити її теоретичний зміст:

1. Історіософія – це теорія історичного процесу, його схеми, періодизації, соціокультурних інституцій тощо.

2. Історіософія просякнута спекулятивністю та суб'єктивністю, які виступають майже системотворчими чинниками при розбудові історіософських схем. Це не реконструкція минулого «як воно було насправді» у певній, логічно впорядкованій, причинно-визначеній послідовності, а намагання показати у химерних сполученнях вигаданих і реальних подій та персоналій, переважно поза зв'язком з джерелами та емпіричними фактами, апріорну схему історії з провіденціальним сенсом. Намагання, яке здебільшого спирається на внутрішнє інтуїтивне переконання історіософа, сформоване всією суперечністю його життя та світогляду.

3. Історіософія має виразну політико-ідеологічну спрямованість на усвідомлення майбутнього народу – як правило, оптимістичного, часто навіть месіанського – у всесвітній історії людства на основі аналізу його історичного минулого та сучасного.

…>

У західній інтелектуальній традиції поняттю «історіософії» відповідають поняття «метаісторія» та «спекулятивна філософія історії» (зрідка – «субстанційна філософія історії»). Перше поняття, спопуляризоване відомою роботою Г. Уайта «Метаісторія» (1973).

…>

Проте метаісторія більшою мірою раціоналізована й об'єктивована тим внутрішнім змістом, який сам по собі прихований в історії і який скеровує перебіг історичного процесу. Історіософія більш суб'єктивована внутрішньою упевненістю її творця («так повинно бути») про існування певної вічної істини. Не дивно, що Г. Грабович, який знаходить в «історичних поглядах Шевченка», «нашого поета і першого історика», за відомим висловом П. Куліша, метаїсторизм, цілісну систему художніх образів і суджень, покликаних висловити трансцендентну «правду» про історичне призначення України, відмовляє йому в статусі «метаісторика», як, до речі, й «історіософа». Мовляв, його відчуття минулого «повністю емоційне й сформульоване в структурі міфологічної думки» [1].

З цієї причини історіософія як така може існувати лише в національних культурах, де – на перетині справді трагічних обставин їхнього історичного буття й особливих підвищено-емоційних ментальних

стереотипів світосприйняття – склалась особлива історична свідомість, особливе трагічне ставлення до своєї історії, сублімоване вірою у світле майбутнє. Тому-то ми можемо вести мову про історіософію як у першу чергу українське … явище. Як архетип історичної свідомості (ширше – національної свідомості, часовим виміром якої виступає якраз свідомість історична) історіософське бачення історії має бути віддзеркалене на всіх рівнях історичного пізнання – від національної історіографії до філософії національної ідеї. Тому поряд з історіософськими теоріями в межах історичної науки та філософського знання ми маємо протягом останніх двох століть «художню історіософію: від Миколи Костомарова до Євгена Маланюка» [2].

ВИКОРИСТАНІ МАТЕРІАЛИ

1. Астаф'єв А. Художня історіософія : від Миколи Костомарова до Євгена Маланюка /А. Астаф'єв // Слово і час. – 1997. – № 2. – С. 6–13.

2. Грабович Г. Шевченко як міфотворець : Семантика символів у творчості поета / Г. Грабович. – К., 1991. – С. 180.

3. *Кислюк К. В. Це зручне поняття «історіософія» / К. В. Кислюк // Наукові записки НаУКМА : Філософія та релігієзнавство. – 2004. – Т. 25. – С. 14–18.

4.4. Історіографія й історіософія: спільне і відмінне (за монографією* Костянтина Кислюка)

… > за змістом поняття «українська історіософія» не ширше, а вужче за поняття «українська історіографія». Наважимося припустити, що в українській історіографії (і в цілому, і в певний період розвитку, і в конкретному історіографічному напрямку чи школі) є власна історіософія. Остання становить собою теоретичне ядро історіографії, не тільки формулює концептуальні засади писання української історії, а й подає в нерозривному зв'язку із цими засадами необхідні трактування теоретичних і методологічних підвалин такої праці. Звернемо увагу, що в Україні на певному етапі розвитку історичного знання – формування історичної науки як гуманітарної дисципліни – з'являлися фахові історики, працювали численні «доктори філософії», однак ніколи не існувало дипломованих історіософів, хоча в західноєвропейському інтелектуальному обширі типовою є фігура професійного філософа (історії), який ставав відомим завдяки своїм теоретичним працям у цій сфері, хоча в царині конкретних історичних знань так і залишався посереднім аматором. Попри те, що найсистематизованіші версії української історіософії пропонувалися саме істориками, непрофесійна історіософія, як у випадку з П. Кулішем і Т. Шевченком, іноді могла набути навіть більшої

суспільної ваги. Поміж іншим, відсутність потреби у своєрідному філософському «підвищенні кваліфікації», на нашу думку, пояснювалася тим, що через уривчастість історичних традицій представники української історіософії вимушено не звертали уваги на походження фактичного матеріалу для їхньої роботи – чи то з праць фахівців, чи то з культурної пам'яті народу. Об'єм понять, які ми розглядаємо, – української історіографії та історіософії – також є нетотожним. Чим ближче до сучасності, тим більше виникало шкіл і напрямів історіографії (історичної науки), сполучених у своїх теоретичних засновках із філософією (всесвітньої історії), а не з українською історіософією. Так само історіософія могла органічно узгоджуватися з історіографічним матеріалом, як у випадку з козацько старшинським літописанням, а могла задовольнятися спекулятивно теоретичними міркуваннями, як у випадку з концепцією «азіатського ренесансу» М. Хвильового. Природно, це залежало не тільки від епохи, але й від різновиду самої історіософії (академічна / художня). У загальному підсумку, логічні взаємини між поняттями «українська історіографія» та «українська історіософія» встановлюємо як відношення логічного перехрещення (с. 23–24).

Понятєво-категоріально, як ми вважаємо, варто від «видів історіософії» відрізняти «форми історіософії» та «історичні типи історіософії». Утім, усі

три згадані концепти перебувають у відносинах логічного підпорядкування:

- «Форма історіософії» становить собою своєрідний «десигнатор» панівних особливостей утілення історіософських знань.
- «Історичний тип історіософії» виокремлюється в колі самобутніх ідей і теоретико-методологічних засобів їх реалізації, що відповідають стану історичної свідомості та історичного пізнання в ту чи іншу історико-культурну епоху.
- «Вид історіософії» представлений авторською історіософією певної особистості, течії суспільно-політичної думки, філософського вчення, історіографічної школи.

Термінологічно поліморфність української історіософії, на наш погляд, релевантно передається системою словосполучень, які становлять певну єдність з «історіософією», а саме: «мистецька», «практична», «історіософія конкретного твору», «історіософія певного періоду», «історіософія знаної особистості» тощо. У цих словосполученнях слово «історіософія» має позначати родові, типологічні ознаки особливого різновиду історичного пізнання і способу трансляції культурної пам'яті, всі інші – відігравати предикативну роль, визначати й артикулювати видову специфіку конкретного «історіософського» феномена. Тому й необхідно, залишивши в термінологічному

обігу наявний видовий плюралізм щодо поняття «історіософія», дійти до конвенційного, уніфікованого розуміння його родових ознак. В іншому випадку й надалі матимемо показову ілюстрацію дії формально-логічного закону зворотньо-пропорційного співвідношення об'єму і змісту поняття.

Звичайно, за певних історичних типів історіософії панували ті чи інші її форми, тоді як є конкретні «форми історіософії» (с. 29).

До того ж історіософія є адекватною щодо особливостей українського національного способу філософування (не даремно вона формувалася в його межах). Як це важливо в епоху глобалізації, коли варіації на тему «національної ідентичності» розглядаються як найважливіша противага загальній уніфікації за західним зразком!

Нарешті, в Україні, починаючи з 1990-х рр., після відмови від ідеологічних забобонів з'явилась сила-силенна фактичного матеріалу, що мало не вишикувався в чергу в очікуванні свого уведення в науковий обіг. На ознайомлення із загальним теоретичним контекстом та використання копіткої прикладної методології залишалося замало часу, тому дуже зручно виявилося обмежуватися загальними «історіософськими» уподобаннями на основі власних «історіософських» прозрінь.

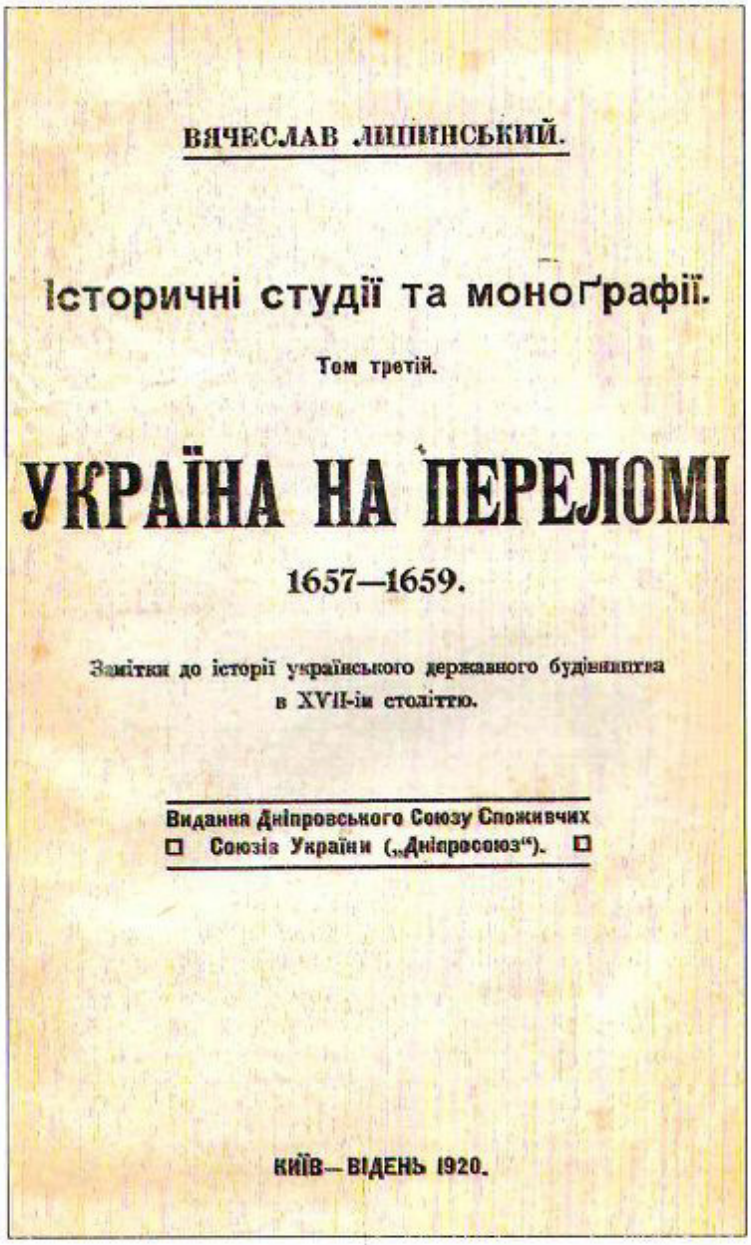
… >

Підсумуємо: термінологічне розмаїття ключово-

го для нашої роботи поняття «історіософія» зводимо, слідом за певною вітчизняною інтелектуальною традицією, до її визначення як особливої форми теоретичного рівня історичного пізнання, й аж ніяк не до синоніма поняття «філософія історії». Конкретніше, називаємо українською історіософією всі форми суб'єктивно-спекулятивних поглядів на самостійність і самобутність історії України, її народу, держави, культури та Церкви в контексті загальнотеоретичних уявлень про всесвітню історію (її сутність, періоди, рушійні сили, роль людини тощо) (с. 30).

Кислюк К. В. *Історіософія в українській культурі : від концепту до концепції [Текст] : моногр. / К. В. Кислюк. – Х. : ХДАК, 2008. – 288 с.*

В'ячеслав Липинський



ВЯЧЕСЛАВ ЛИПИНСЬКИЙ.

Історичні студії та моноґрафії.

Том третій.

УКРАЇНА НА ПЕРЕЛОМІ

1657—1659.

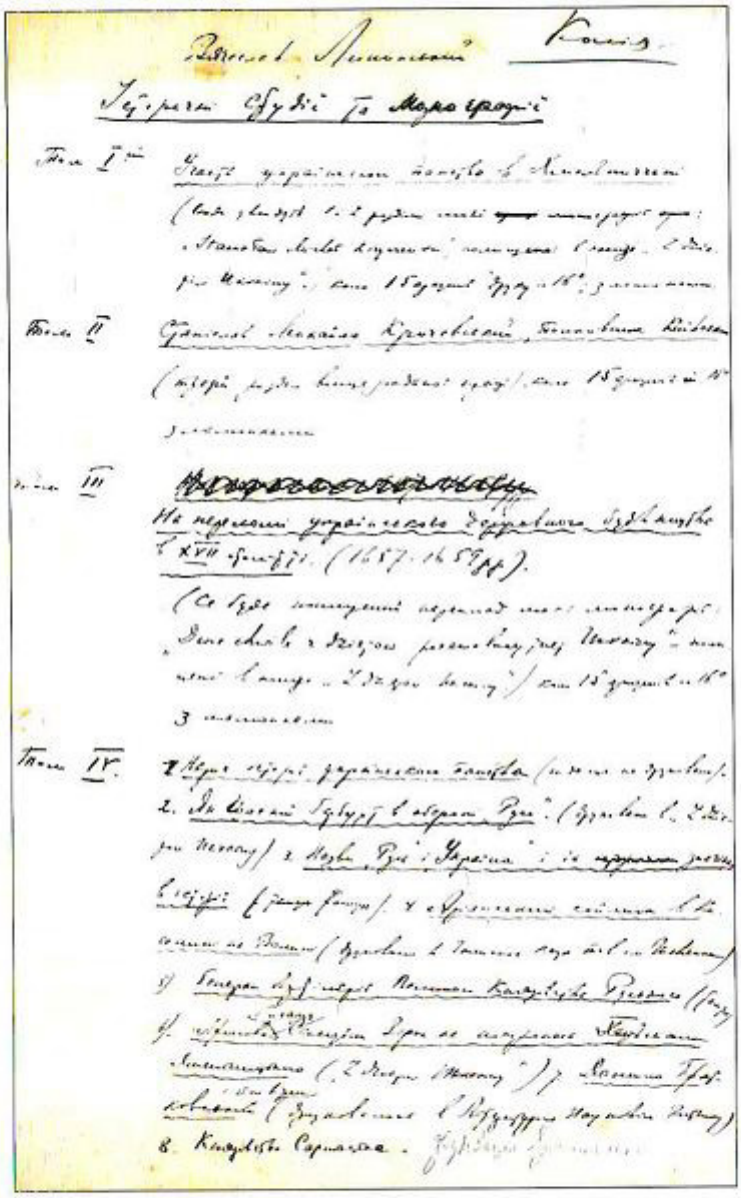
Замітки до історії українського державного будівництва в XVII-ім столітю.

Видання Дніпровського Союзу Споживчих Союзів України („Дніпросоюз").

КИЇВ—ВІДЕНЬ 1920.

Обкладинка книжки В'ячеслава Липинського «Україна на переломі» (*Відень, 1920 р.*)

600



Проект В'ячеслава Липинського до видання історичних студій
та монографій, 1920 р.
(*Історичний архів УГКЦ у Римі*)

ЗМІСТ

Осташко Т. **На зламі епох** 9

Терещенко Ю. **Державницькі засади козацтва в «Україні на переломі» В'ячеслава Липинського** 37

Липинський В. **Україна на переломі 1657–1659: Замітки до історії українського державного будівництва в XVII-ім столітті** 149

Переднє слово 149

Розділ I. Два документи 153

Розділ II. Політика козацького автономізму від початку повстання 1648 р. до Переяславської Умови 161

Розділ III. Кінець автономізму. — Унезалежнення України. — Переяславська Умова і Переяславська Леґенда. — Перші реальні наслідки Умови 172

Розділ IV. Віленський мир між Москвою й Польщею. — Великий Сойм у Чигрині в Жовтні (Октобрі) 1656 року. — Зворот із під царської протекції. — Унезалежнення козацької держави та її участь в міжнародній європейській політиці 188

Розділ V. Внутрішня політика Богдана Хмельницького в добі автономізму. — «Військо Запорожське». — Міщанство. — Духовенство. — Селянство. — Непокозачена шляхта 209

Розділ VI. Основні зміни у внутрішній структурі Війська Запорожського під впливом революції. — Европеїзація козаччини, як головна причина перемоги українського державного сепаратизму і як підстава українського державного будівництва. — Взаємовідносини між козацькою державностю і українською непокозаченою шляхтою. — Форма правління в Українській Державі за Гетьмана Богдана Хмельницького. — Переміна внутрішньої політики гетьманської під впливом державного унезалежнення України по Переяславській Умові. — Не в боротьбі Москви з Польщею на українській території, а в сполученю східних і західних цивілізацийних впливів у незалежній Українській Дер-

жаві формується Українська Нація. — Видатніщі представники нової української аристократії 245

Розділ VII. Нова українська аристократія, обєднавшись коло особи «Єдиновладного» Гетьмана, намагається обєднати всі українські землі в одній державі Війська Запорожського — 1. Втручання Москви в державну українську політику не помагає, а стає на перешкоді такому обєднанню. — 2. Без визволення з під влади польської Річпосполитої всіх північно-західних українських земель не може бути емансипації України з під руйнуючих впливів Москви. — На цих двох стверджених досвідом тезах спирається зовнішня і внутрішня політика Богдана Хмельницького в послідній добі його гетьманування. — Становище шляхти в північно-західних землях. — Переміна у взаємовідносинах між нею і Гетьманом та Військом Запорожським під впливом монархічних тенденцій Богдана Хмельницького і европеізації південної козацької України. — Голова шляхти волинської Степан кн. Четвертинський і його листування з «Ясновельможним Великим Гетьманом». — Військо Запорожське прилучає до козацької України некозацькі «руські землі» Річпосполитої: Русь Червону, Поділля, Волинь, Поліся і південну Білорусь. — Юрій Немирич та инша шляхта цих «руських земель», що державну владу Українського Гетьмана і Війська Запорожського приймає 360

Розділ VIII. Пинський повіт і його злука з Українською Державою. — Присяга шляхти пинського повіту на вірність Гетьману і Війську Запорожському. — Забезпеченя, видане шляхті пинській Гетьманом Богданом Хмельницьким. — Завершеня будови козацької державности. — Перші вістуни грядучої руїни. — Смерть Великого Гетьмана Богдана Хмельницького 401

Примітки 441

Додаток 495
Dwie chwile z dziejów porewolucyjnej Ukrainy 495
I. U szczytu potęgi 495

Іменний покажчик 577

Summary 593

Streszczenie 595

Фотододаток 597



Тетяна Осташко

НА ЗЛАМІ ЕПОХ

Черговий том творчої спадщини В'ячеслава Липинського включає четверте наукове видання історичної монографії вченого «Україна на переломі 1657–1659: Замітки до історії українського державного будівництва в XVII-ім столітті». Перше видання цієї монографії здійснив автор у Відні 1920 р., друге побачило світ у видавництві «Булава» у 1954 р. у Нью-Йорку, третє — у 1991 р. реалізував Східноєвропейський дослідний інститут ім. В. К. Липинського у Філадельфії спільно з Інститутом української археографії НАН України. «Україну на переломі» В'ячеслав Липинський підготував на основі розвідки, яка увійшла до редагованого ним збірника «Z dziejów Ukrainy» у 1912 р. під назвою «Dwie chwile z dziejów porewolucyjnej Ukrainy. I. U szczytu potęgi» («Два моменти з історії пореволюційної України. І. На вершині могутності»). За словами Л. Біласа, автора вступної статті до 3-го видання «України на переломі», у 1912 р. В. Липинський звернув на себе увагу як багатообіцяючий історик України. «Не було сумніву, що до слова прийшов молодий, великий талант, від якого можна багато очікувати на майбутнє», — зауважує вчений[1]. Однак Перша світова війна та перебіг Українських національно-визвольних змагань 1917–1921 рр. на тривалий час пригальмували наукову працю В'ячеслава Липинського. Видання у Відні 1920 р. монографії «Україна на переломі» ознаменувало для вченого нову сторінку його життя. Ця праця, за словами Л. Біласа, «свідчить

[1] Білас Л. Вячеслав Липинський як історик кризової доби // Липинський В. Твори. Україна на переломі 1657–1659: Замітки до історії українського державного будівництва в XVII-ім столітті. — Т. 3. — Філадельфія, 1991. — С. XXIII.

про зрілість Липинського-історика, — залишилася його лебединою піснею в улюбленому ним історичному жанрі»[1].

Більшість дослідників творчості В. Липинського схиляються до думки, що «Україна на переломі» 1920 р. була видана «під безпосереднім враженням як національної катастрофи, так і назріваючої загальноєвропейської кризи»[2]. Я. Пеленський у передмові до видання монографії 1991 р. слідом за Л. Біласом наголошує, що нову версію «України на переломі» В. Липинський «писав під впливом досвіду Визвольних змагань 1917–1920 років, намагаючись на прикладі давноминулих і в переносному сенсі — сучасних історичних невдач, показати своїм землякам правильний шлях до успішного втілення ідеї української державності»[3]. На думку Ю. Терещенка, «велич В. Липинського полягає в тому, що він зумів побачити в українській історії такі особливості, які вперто не помічала народницька історіографія, а згодом свідомо заперечувались главою народницької школи істориків М. Грушевським та його послідовниками»[4].

Стає очевидним, що звернення В. Липинського у 1920 р. до постаті великого гетьмана Б. Хмельницького — в час, коли Гетьманат Павла Скоропадського був повалений внаслідок внутрішньополітичного конфлікту в українському політикумі, — не був випадковістю. «Бо тільки однім нашим демократичним літераторам не видно, — зауважує вчений, — що в реальнім, дійснім життю вся наша народня маса весь час намагається персоніфікувати свої національні змагання, усе звязуючи їх з іменем то одного, то другого популярного діяча»[5].

---

1 Там само.

2 Там само. — С. XXIV.

3 Пеленський Я. Передмова. Вячеслав Липинський і його «Україна на переломі» // Там само. — С. XIII.

4 Терещенко Ю. До читача // В'ячеслав Липинський та його доба. — Кн. 2. — К., 2010. — С. 9.

5 Липинський В. Листи до братів-хліборобів. Про ідею і організацію українського монархізму // В'ячеслав Липинський та його доба. — Кн. 2. — С. 185.

Юрій Терещенко

ДЕРЖАВНИЦЬКІ ЗАСАДИ КОЗАЦТВА В «УКРАЇНІ НА ПЕРЕЛОМІ» В'ЯЧЕСЛАВА ЛИПИНСЬКОГО

Монографія В'ячеслава Липинського «Україна на переломі 1657–1659. Замітки до історії українського державного будівництва в XVII-ім столітті» вийшла друком окремим виданням у 1920 р. Ця праця вченого сприяла утвердженню уявлення про козацтво як соціум, який активно втрутився в загальноєвропейський процес суттєвих соціально-економічних зрушень нової доби української історії. Козацтво у всіх своїх складових від його рядових учасників до аристократизованої старшини спиралося насамперед на пошанування приватного землеволодіння, станові права й вольності, що були витворені під його впливом.

Діяльність козацтва загалом стала важливою ланкою в загальноєвропейському процесі істотних соціально-економічних та політичних змін у XVI–XVII ст., які відбувалися на тлі тотальної кризи феодалізму. Провісницею цього процесу була Велика селянська війна в Німеччині і Реформація, згодом — переможна визвольна війна проти іспанських Габсбургів у Нідерландах і Англійська буржуазна революція. Могутній реформаційний і гуманістичний рух, що охопив усю Європу, поєднувався з протидією католицькому універсалізму, посиленням національного самоствердження й різким за-

гостренням національно-релігійних і соціальних суперечностей. Конкретним їхнім проявом були події в Україні середини XVII століття. Невипадково шведський представник на Вестфальській мирній конференції 1648 р. в одному зі звітів своєму уряду зауважував: «Видається якимось великим дивом, що у всьому світі чутно про повстання народу проти володарів, як-то у Франції, Англії, Німеччині, Польщі, Московії, Туреччині, Великій Татарії, Китаї. Чи є причиною того якесь загальне розташування зірок на небі, чи щось на зразок загальної змови народів щодо дурних правителів, один Бог може знати»[1]. Подібний контекст подій в Україні був не поодиноким баченням учасників тогочасного бурхливого історичного життя в Європі. Підканцлер Речі Посполитої Ієронім Радзейовський[2] у розмові з французьким літератором Лінажем де Восьєнном, зокрема, констатував безпосередній зв'язок козацького повстання в Польщі з подіями в Західній Європі. «Ми бачили Данію і Англію на один крок від загибелі, опісля зараза перекинулася до Франції, і ваші безпорядки ще не були втихомирені, як вони перейшли до Польщі»[3].

Вихід України на європейський ринок, активізація товарно-грошових відносин із початком Нового часу викликали істотні зміни у всіх станах українського суспільства. Не оминули вони й козацтва, яке стало об'єктом пильної уваги

[1] Цит. за: Поршнев Б. Ф. К характеристике международной обстановки освободительной войны украинского народа 1648–1654 // Вопросы истории. — № 5. — 1954. — С. 50–51.

[2] Довірена особа Владислава IV у його політичних кроках, спрямованих на зміцнення королівської влади. Виступав посередником у зносинах польського короля з козацтвом. Його успішна кар'єра викликала роздратування магнатерії, яка безпідставно затаврувала його як «творця буяту козаків». Засуджений на баніцію, у 1652 р. залишив Річ Посполиту. Намагався використати свої широкі політичні зв'язки в країнах Європи для зняття звинувачень у зраді. Сприяв шведській інвазії у Річ Посполиту 1655 р.

[3] Цит. за: Винар Л. Козацька Україна. Вибрані праці. — К., 2003. — С. 337.

державницької історіографії на чолі з В. Липинським. Якщо в першій половині XVI ст. в його середовищі переважали декласовані елементи, селянська біднота, наймити, кабальні люди, для яких джерелом існування значною мірою була воєнна здобич, то з часом ситуація помітно змінюється. Серед козацтва дедалі зростає питома вага осілих заможних господарів, що колонізують нові землі, істотно розширюючи козацьке землеволодіння. У руках статечного козацтва часом опинялися значні земельні володіння, які не поступалися посілостям середнього шляхтича. Однак принциповою відмінністю в характері козацького землеволодіння було те, що воно спиралося на використання найманої праці, і це зумовлювало соціальну поведінку козацтва.

Козацькі слободи й хутори були набагато вищими за своїм добробутом порівняно з убогими покріпаченими селами. І, безперечно, головною причиною цього стала зацікавленість вільної людини, якою був козак, у розвитку власного господарства, відсутність феодального примусу. Останнього не знало козацьке господарство, яке від початків свого існування ґрунтувалося на використанні найманої праці. Про це свідчать різноманітні документи епохи. Вже у статуті Сигізмунда I від 14 серпня 1544 р. йдеться про козаків та їхніх наймитів, з яких черкаський староста брав незаконні мита[1].

Як дрібний власник і продуцент козак був найбільше зацікавлений у ліквідації великого феодального землеволодіння та феодально-кріпацької системи взагалі, що постійно загрожували йому як незалежному виробникові. Отже, якщо на Заході розхитування феодальної системи й утвердження буржуазних відносин були пов'язані насамперед із розвитком міського життя й формуванням відповідних соціальних груп, то в Україні такою соціальною верствою стало козацтво.

Козаки зуміли створити оригінальну соціальну організацію, яка всім своїм єством була спрямована проти феодальних

[1] Див.: Голобуцький В. Запорозьке козацтво. — К., 1994. — С. 107.

порядків. Усі без винятку члени козацької самоврядної громади, яка була одночасно військовою організацією, мали рівні права на користування землею, на участь у козацькій раді, виборах старшини тощо. Козаки переконливо демонстрували українському селянству можливість організації соціального та економічного життя без феодала й у такий спосіб здійснювали сильний вплив на покріпачене селянство. Це зробило козацтво детонатором глибоких соціальних рухів проти феодальної системи, що струшували весь державний організм Польщі.

Поява й розвиток козацтва супроводжувалися наростанням його конфронтації з магнатами та шляхтою, які прагнули ліквідувати козаків як стан вільних людей і заволодіти сколонізованими козацькими землями. Під тиском шляхти козацькі громади змушені були відступати дедалі глибше на південь. Уже на середину XVI ст. кількість козаків значно збільшилася в межах Канівського й Черкаського староств. Цей регіон став своєрідним козацьким краєм — головним місцем зосередження козацтва.

Із виникненням Запорозької Січі в Україні зародилися перші клітини того державного організму, який згодом виріс у державу Богдана Хмельницького. Причому ця державність докорінно відрізнялася від більшості тогочасних феодальних держав. Тут не було ні феодальної власності на землю, ні кріпацтва, ні поділу на стани. Замість феодального примусу на Запорожжі утвердився принцип використання найманої праці, що сприяло розвиткові більш прогресивних буржуазних відносин. І хоча Запорозька Січ мала доволі складну соціальну структуру з наявністю багатіїв і бідноти, їй був притаманний яскраво виражений демократизм.

Переймаючи функції носія української державності від колишньої феодальної еліти, козацтво формувало її на засадах, принципово відмінних від більшості державно-політичних систем тогочасного світу. Тоді як у більшості європейських країн утвердився абсолютизм або олігархічно-аристократичне правління, козацтво послідовно формувало демократичні

інститути, які з часом як клітини національної державності утвердились на території всієї Наддніпрянської України. Запорозька Січ стала однією з нечисленних держав-республік, що були ніби острівці серед моря європейських держав із феодально-монархічним устроєм. Не випадково К. Маркс, слідом за М. Костомаровим, назвав Запорозьку Січ «християнською козацькою республікою». Ця новостворена козацька республіка стояла в одному соціальному ряду з численними італійськими містами-республіками, вільними німецькими містами, голландськими штатами, Англією, яка за часів Олівера Кромвеля також «скуштувала» переваг республіканського устрою. Саме з містами-республіками — італійськими, нідерландськими, німецькими — пов'язаний початок Відродження й викликаний ним розквіт мистецтва, поезії, науки. Розкутий вільний городянин став ініціатором географічних відкриттів, створення промислових мануфактур, вільної торгівлі, розвитку політичної думки. Дещо пізніше, значною мірою завдяки нестримній життєдайній енергії козацтва, цей подих нового життя відчула на собі й Україна.

Козацтво відігравало надзвичайно важливу роль у культурному житті українського народу. Зміцнившись як окремий стан, вільний від кріпацтва й панщини, козацтво в особі насамперед своїх гетьманів та численної старшини активно сприяло розквіту освіти, науки, культури й мистецтва в Україні. Бурхливий розвиток мистецького та літературного життя у XVII ст., коли козацтво вийшло на широку арену суспільно-політичного життя України, супроводжувався виникненням нового своєрідного літературно-мистецького стилю, який недаремно дістав назву козацького, або українського бароко.

На формування козацтва вплинула та обставина, що воно опинилося фактично наодинці з надзвичайно небезпечним ворогом — турецько-татарськими завойовниками, що здійснювали безперервні набіги на Україну. Посланець імператора Рудольфа II до українських козаків Еріх Лясота наприкінці XVI ст. підкреслював, що кожний хлібороб, «виходячи на по-

В'ячеслав Липинський[1]

УКРАЇНА НА ПЕРЕЛОМІ[2]

1657–1659
Замітки до історії українського державного будівництва в XVII-ім столітті

Памяти дорогого Друга,
селянина з Русалівки на Уманщині
Левка Зануди убитого руїнниками
України на весні 1918 року

Переднє слово

Оця історична студія вперше була надрукована польською мовою під заголовком «Dwie chwile z dziejów porewolucyjnej Ukrainy» в збірнику «Z dziejów Ukrainy» присвяченім памяти Володимира Антоновича, Пауліна Свєнціцкого і Тадея Рильського, й виданім під моєю редакцією в 1912 р. гуртком Українців, що по походженю свому належали до правобічної української шляхецької верстви. Ту правобічну шляхецьку верству в часах нашої національної руїни прозвано «польською», за її — тією руїною викликану — участь у польськім державнім життю і за придбані нею, підчас польського періоду

[1] В оригіналі: «Вячеслав Липинський». — Тут і далі посторінкові примітки упорядників.

[2] Публікація підготовлена за виданням: Вячеслав Липинський. Україна на переломі 1657–1659: Замітки до історії українського державного будівництва в XVII столітю. — Відень, 1920.

її історичного істнування, ознаки польсько-державної цивілізації, в формі римсько-католицької віри, польської літературної «панської» мови (українською народньою розговірною мовою володіють «спольщені» Українці не сугірше від Українців «свідомих») і т. д. З тих самих причин і по таким же самим прикметам таку-ж українську козацько-дворянську верству лівобічну прозвано «російською».

За весь час моєї громадської української праці я стояв на ґрунті своєї приналежности до тієї шляхецької верстви, хоч і спольщеної зверху, але по суті такої-ж української, як українською була в ті часи взагалі вся наша малосвідома, й тільки тепер витворююча в собі новочасні форми національного життя, сорокаміліонна нація. Я думав і думаю, що тільки участь тієї рідної мені верстви в новочаснім українськім національнім життю, тільки відродженя традиційного духового звязку зі своєю «землею» — дасть її нову моральну силу та енергію і спасе її від розкладу і загибелі. Думав я також і думаю, що без її активної й свідомої помочи, рівно-ж як без такої-ж помочи лівобічного козацького дворянства, збудувати Державу Українську, принаймні за життя найближчих поколінь, не дасться. Без власної-ж держави я собі ніколи не уявляв і тепер не уявляю можности істнування Української — не етнографічної маси — а Нації.

І тому, придержуючись принціпу Драгоманова, що мова слуга а не пан людини, я свідомо й нарочито вживав польської літературної мови для швидшого й ширшого поширеня української національної свідомости і свідомости своїх політично-державних завдань серед синів шляхецьких, спольщеної частини великого і єдине до державної творчости здібного хліборобського українського класу. Особливо бажав я зазнайомити своїх сусідів і найближчих мені по крови й вихованю земляків з тими епохами нашої історії, коли предки наші над будуванням власної держави працювали. Найважніща з тих епох се Хмельниччина. Її науковому дослідженю, пізнанню історичної правди тих героїчних часів, в котрих виросло все на-

ше сучасне життя і без зрозуміння котрих не можна розуміти сучасности — присвячена більшість моїх історичних студій, в тім числі і студія понижча.

Надрукувати ту студію в 1912 році польською, а не українською літературною мовою я вважав тим більше доцільним, що тоді вся так звана «свідома» частина української нації (за виїмком одиниць і «Галичан»), вживаючи української літературної мови, стояла на ґрунті автономізму в межах Російської Держави і до всяких заходів, звязаних з питанням власної української державности, ставилась або дуже вороже, або з великим підозрінням, або-ж, в найкращім разі, абсолютно байдуже. Доказом між инчим тієї повної байдужости може служити й той дрібний факт, що мої історичні праці, друковані по польськи — в котрих, на підставі звісних вже і в ріжних архівах мною знайдених нових документів, аналізувались наші державні (а не тільки культурно-національні) змагання — не діждались і по цей день перекладу на українську літературну мову. Роблю се сьогодня сам, думаючи, що може тепер, після відродженя Української Держави, наше громадянство почне цікавитись звязаними з практикою державного будівництва теоретичними питаннями й може захоче воно пізнати той досвід, котрий в тяжкій боротьбі й трагічних помилках здобули та оставили нам наші предки. В решті послідніми часами багато українців, з посеред наших історичних державно-творчих верств, стало брати участь в національнім і політичнім життю своєї нації, а їх власне проблєми нашої державности, думаю, повинні інтересувати в першій мірі.

Цей третій том моїх історичних студій єсть продовженя тому І-го, в котрім заналізована участь української шляхецької верстви в Хмельниччині, і тому ІІ-го, де в моногрaфії про одного з найвидатніщих Хмельничан — Полковника Станіслава Михайла Кричевського — представлені перші роки повстання. Всі ці студії були вступом і підготовкою до ширшої «Історії України», котру я почав було писати перед війною, по схемі дещо відмінній від прийнятої досі нашою історіоґра-

фією і з більшою увагою не до сентиментально-опозиційних та безрозумно-деструктивних, а до мужніх та організаційних прояв історичного життя нашої нації. Алеж вся моя бібліотека й рукописи згоріли підчас погрому разом з хатою в моїм хуторі — Русалівських Чагарах на Уманьщині. Не знаючи, чи зможу вже задуману мною «Історію України» написати, деякі її дані й висновки використовую тепер, поширивши значно оцю мою студію в порівнанню з її першим, польським виданням.

Дорогій памяті мого Вірного Друга й Доброго Сусіди, Співробітника в сільській праці хліборобській і громадській, — Селянина Левка Зануди, який за весь час війни беріг у мою відсутність мою хату та в ній оту мою бібліотеку і який за те, що хотів зберегти їх і підчас російської революції, був убитий злими і темними людьми — присвячую мою працю…

Автор

Писано на еміґрації, в Райхенау
в Січні 1920 року.

Хрестоматія текстів для учнів-читачів

В'ячеслав Липинський
УКРАЇНА НА ЗЛАМІ ЕПОХ

Високий мур недовіря, зненависти і взаємного нерозуміння, який поставила була на Україні між шляхтою і селянством стара здеґенерована польська шляхецька держава, упав з хвилиною зформування нової держави української, не на старім фундаменті шляхецькім, а на новім фундаменті Війська Запорожського побудованої. Не шляхта тепер творить державний, лицарський, аристократичний стан, а творить його Військо Запорожське, що десятками тисяч власне з народньої маси виросло. Обєднання в цій новій аристократії національній, старої аристократичної шляхецької верстви і тих нових аристократичних сил, що маса народня із себе на поверхню життя виділяє, творить нову відроджену націю українську, дає той міжкласовий цемент спільности і родства, без якого само істнування нації неможливе. Все що єсть лицарського в селянстві, все що вміє жертвувати життям і не боїться тягостей "постійного на услугах воєнних перебування", пишеться в козаки і на отій службі, як рівні з рівними, зі старим дідичним лицарством шляхецьким зустрічається, переймаючи його старі традиції, його звичаї і культуру. А ті, що волять спокійну працю біля землі і тягостей воєнних не несуть, не почувають себе своїми трудовими повинностями покривдженими і ображеними, бо доступ до аристократії, до Війська Запорожського, в дійсности підчас війни ні для кого не обмежений і тільки по скінченю війни реєстри військові дуже щільно й акуратно замикаються.

Крім того, Військо Запорожське своєю шаблею і своєю державною політикою нові широкі простори земельні для України придбало. "Дикі Поля" січові і татарські одсуваються далі на південь. На сході стає доступною для української людности майже незаселена Слобожанщина. Одкриваються нові простори для ко-

[c] виразці; нариву



льонізації української і розворушена революцією, як у тих бджіл перед вироєм, енергія фізична народніх мас має змогу розкинутись у ширину на нові, нерозорані землі, так само, як їх моральна енергія має змогу рости безупинно в гору, в ряди аристократичного, оточеного загальною пошаною запорожського лицарства. Через це все й не було селянських повстанць проти влади Війська Запорожського за панування його самодержавного Гетьмана Богдана Хмельницького.

Але крім хліборобських селянських мас єсть на Україні ще Січовий Низ, єсть нехліборобське уходницьке, общинницьке козацтво, що не то хліборобських повинностей, але взагалі ніякого поділу землі, ніякого заорювання степу не хоче знати. І хоч Гетьман прибрав низове козацтво міцно до рук, але кому-ж, як не йому краще знати, яка страшна деструктивна для хліборобської цивілізації сила таїться в цих степах українських, як "плодна єсть мати козацькая і як міцна єсть своїми помочними потугами чернь дніпровая".[133] Дражнити цю руїнницьку силу небезпечно. І той, хто її за свій хутір проти Річпосполитої було підняв, а тепер, поваливши Річпосполиту, знов у свому хуторі осів, знає, що її треба взяти в береги. Він усе зробить для того, щоб два потоки — один із Заходу: цивілізації плуга, другий зі Сходу: оборони неподіленого степу — які в бурхливім вирі українськім зустрічаються, цих берегів держави української не прорвали...

На західній цивілізації плуга будує Гетьман будуччину України. Забезпеченя в Умові Переяславській прав дрібної приватної земельної власности козацької, це перша і головна перемога його політики. Друга — це ота окрема "жалованная" грамота царська для шляхти, що шляхті українській — а під тим треба розуміти всіх, хто по шляхецькому праву землею володіє[134] — це право шляхецьке на повне приватне й дідичне землеволодіння заховує. Затверджені також тою грамотою окремі шляхецькі суди, ґродські і земські, тоб-то окремі цивільні закони і цивільне судівництво, власне до права приватної земельної власности пристосовані.

Старе звичаєве право козацьке лягло в основу нового українського права публічного — державного і карного, якому і вся шляхта підлягає, бо вона "служити у Війську Запорожськім" має обовязок.[135] Але це старе звичаєве право козацьке не знало приватної земельної власности й тому не встигло ще виробити відповідних цивільних законів. І Гетьман розуміє, що коли не забезпечити стихійному процесові поділу землі на Україні законних українських норм, то він приведе до руїни української держави. Він штовхне всіх старих і нових властителів землі або в обійми Москви за жалуванними грамотами царськими, або-ж, що правдоподібніще, потягне їх за нобілітаціями шляхецькими назад у Польщу. Польща



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артюх В. О. Тяглість історії й історія тяглості : українська філософсько-історична думка першої половини ХХ століття : монографія / В. О. Артюх. – Суми : Вид-во СумДУ, 2010. – 266 с.

2. Астаф'єва А. О. Художня історіософія : від Миколи Костомарова до Євгена Маланюка / А. О. Астаф'єва // Слово і час. – 1997. – С. 6–13.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Кер. вид. проєкту : П. М. Мовчан, В. В. Німчук, В. Й. Клічак. – К. : Вид. центр «Просвіта», 2005. – 1332 с. – С. 412.

4. Павленко Ю. В. Історіософія / Ю. В. Павленко // Енциклопедія сучасної України [Електронний ресурс] / Редкол. : І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. – К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2011. – Режим доступу : https://esu.com.ua/article-12819.

5. Кислюк К. В. Історіософія в українській культурі : від концепту до концепції : монографія / К. В. Кислюк. – Х. : ХДАК, 2008. – 288 с.

6. Кислюк К. В. Це зручне поняття «історіософія» / К. В. Кислюк // Наукові записки НаУКМА : Філософія та релігієзнавство. – 2004. – Т. 25. – С. 14–18.

7. Липинський В. К. Листи до братів-хліборобів : про ідею і організацію українського монархізму / В. К. Липинський // Писані 1919–1926 рр. Buchdruckerei CARL HERRMANN, Wien, IX., Alserstrasse 50. Друк закінчено 04 жовтня (Октобра) 1926 р. – 627 с.

8. Літературознавча енциклопедія : У двох томах. Т. 1 / Авт. уклад. Ю. І. Ковалів. – К. : ВЦ «Академія», 2007. – 608 с. – С. 445.

9. Малиновський М. О. Українська історіософія : стан і перспективи вивчення / М. О. Малиновський // Вісник Харківської державної академії культури. – 2014. – Вип. 44. – С. 13–22.

10. Масненко В. В. Методологічні новації в українській науці у контексті світоглядної кризи на рубежі XIX–XX ст. / В. В. Масненко // Symposium historiographicum Czercasiensium. – 2017. – Том II. – С. 37–50.

11. Пінчук Ю. А. Історичні студії Миколи Костомарова як фактор формування самоусвідомлення української нації / Ю. А. Пінчук. – К. : Наук. думка, 2009. – 348 с.

12. Руснак І. Є. Художня історіософія Уласа Самчука / І. Є. Руснак. – Вінниця : Держ. картограф. фабрика, 2009. – 367 с.

13. Словник іншомовних слів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://slovopedia.org.ua/36/53382/240765.html

14. Українська історіософія (XIX–XX ст.) : антологія : у 2 ч. Ч. 2 / упор. В. О. Артюх. – Суми : вид-во СумДУ, 2011. – 271 с.

15. Яремчук В. П. Українська історіографія : суспільно-політична історія : посібник / В. П. Яремчук. – Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2017. – 288 с.

4.5. Людмила Старовойт

«НА РОЗПУТТІ ВЕЛИКИХ ДОРІГ …»: ОБРАЗ УКРАЇНИ У ЗБІРЦІ Д. КРЕМЕНЯ «ПОЛЮВАННЯ НА ДИКОГО ВЕПРА»

[…] У поетичному просторі Д. Кременя поєднуються возвеличення внутрішньої енергії народу з повним неприйняттям дегуманізованої дійсності. Мінорні, часто трагедійні тони вливаються в річище захоплення вічністю непроминальних загальнолюдських цінностей. Одним із образів, до яких найчастіше звертається поет, є образ України. Прикметно, що книга «Полювання на дикого вепра» вийшла друком на початку 2006 року, але в ній прозірливо передбачено розвиток наступних подій. У лірико-філософській площині автор поглиблено розмірковує над суттю зовсім недавніх подій, які могли б стати для країни епохальними. Образ свободи, за яку вкотре піднялися мільйони українців у листопаді 2004 року, відтворений поетом у символічному образі дикого вепра. Розкодовувати цей багатовимірний символ можна в декількох площинах. «Кожен з нас – і мисливець, і жертва …» – розмірковує поет. Кожен, хто вийшов на лови, переслідував свої цілі, які далеко не завжди узгоджувалися з інтересами народу, тому екзотичний звір

після заволодіння ним виявився зовсім не таким, як того чекала більшість учасників цього «полювання». Тому процес осягнення суспільного розвитку набуває в поета скептичного звучання: «І тоді, коли влада народна, / Або антинародна вона, / Влада бути не може голодна, / Бо яка ж тоді влада вона? / Їй подай на обід кабана!».

Іронічне висловлювання розбудовується автором так, що вона має ніби дві площини семантики. Перше провокує пряме призначення висловлювання. Другу визначає співвідношення висловлювання та його контексту. А контекст свідчить про протилежність змісту образу до прямого призначення мовленнєвого повідомлення. Естетичний ефект якраз і створюється завдяки контексту, що веде до протилежного прямому висловлюванню значення. Рядок «Влада не може бути голодна» у прямому семантичному значенні не сприймається стереотипно, бо його справжнє значення розшифровується лише у контексті строфи.

В інших віршах викривальний пафос ще більше посилюється. З сумом і глибоким болем констатує поет: свобода «іде із Майдану на вітрах, на семи вітрах» – невідомо, в якій своїй новій якості вона прийде до народу, чи не розвіють сім вітрів її визначальної суті. «Ті, які на трибуни влізли, / Поділили і місяць, і звізди …». Особливого

сарказму ці рядки набувають завдяки поєднанню розмовно-побутового й урочисто-патетичного стилів. І все ж облишивши саркастичний тон, поет висловлює віру в те, що доростуть до справжнього розуміння свободи і демократичних цінностей «наші діти від ранньої рані …», «страху піт із лиця утерши», а не ті, «що були на Майдані після ордена від Кучми» («Світло вершин»).

З розумінням оцінює поет і відтворює настрої тієї частини суспільства, яка не спроможна позбутися ілюзій і оцінити справжні наміри тих наших українських «вчителів народу», «які вели у вічний бран ошуканства». І тому ще й досі: «На майданах наших – Іллічі… / І стоїть ескадра на лимані, / Як і колись Потьомкін на Січі». Образ Потьомкіна і його роль у нищенні української козацької держави цілеспрямовано наводить на роздуми про невтішну роль потьомкіних початку двадцять першого століття і їхні намагання вирішити свої геополітичні інтереси за рахунок України. А синекдоха «на майданах – Іллічі» наштовхує читача на думку про надзвичайну складність об'єднання всіх українців навколо національної ідеї, на те, що без державницький період буття України ще довго буде мати рецидиви у ментальності народу.

Поетові вдалося створити вражаюче точну картину нашого сьогодення з її гіркими реалія-

ми – за віршами Д. Кременя через десятиліття прийдешні покоління українців зможуть відтворити панорамну ходу історії. «Хто ми сьогодні?», «Куди простуємо?», «Яку державу збудувати?» – на ці питання поет шукає і не завжди знаходить відповіді. Образна система його віршів має не завжди виразні ознаки асоціативності, алегоричного підтексту. Поет не може змиритися з тим, що в епоху «дикого» нагромадження капіталу все далі розходяться дороги «блискучого нового панства» і мільйонів українських трударів, захисниками інтересів яких себе цинічно проголошують новітні Месії: мільярди і Парижі дістаються «Ахмет-наметовим синам», а й «на Хрещатику пані і панії не поділять Вітчизну ніяк». «Той, хто вийшов із народу, більше не повернеться в народ» – цей влучний афоризм поет створив як характеристику доби.

Глибоко вражає щирістю ліричного чуття поезія «Мандрівка на край світу». Не міг поет, душа якого, як чутлива арфа, відгукується своїми струнами на біль і страждання, обійти у своїх роздумах долю Георгія Гонгадзе. Це наш не складений поки що екзамен на зрілість демократичних цінностей. Нагадуючи відомий рядок М. Вінграновського «Поїдемо у Сквиру по гриби …», від якого віє елегійним спокоєм, використавши як епіграф, Д. Кремінь уже в перших рядках сво-

го вірша створює зовсім інший, далеко не елегійний настрій. Майбутній час дієслова у Вінграновського настроює на мрійливий настрій. Кремінь замінив його спонуканням до дії. «Поїхали у Таращанський ліс!» – ця реалія нашого буття звучить суворим набатом. Для поета Тараща – край світу, символ непокараного беззаконня, бо поки не названі винні у знищенні патріота-журналіста, доти актуальними залишаються питання: «Кого нова Тараща піднесе?», «Гомери українські ще живі?». І хоч, констатує поет, після 2004 року для свободи слова настала епоха нова: «ні цензури, ні Кучми», проте «нова доба нових овець пасе» … У цьому образному вислові закладено ледь уловимий сумнів автора у незворотності досягнень у царині свободи слова, сподівання на те, що досягнення на шляху демократичного поступу принесе Україні значну користь.

Образна система вірша має виразні ознаки асоціативності. Свої почуття поет передає за допомогою контрастних художніх деталей: «Де сяяв білий сніг – там зяє білий череп». Пейзажна деталь «де сяяв білий сніг» у поєднанні з її опозицією «там зяє білий череп» стає неначе камертоном, який задає емоційний тон поезії, суголосно підкреслює внутрішній стан ліричного героя. Увиразнює його протиставлення «сяяв» – «зяє» у поєднанні з епітетом «білий», вжитим першого

разу у звичному постійному значенні, а вдруге поєднаним з непоєднуваним за смислом словом «білий череп».

Цей образ «череп у снігу», повторений у наступній строфі вдруге, допомагає зберегти наскрізний трагічний настрій вірша, ще раз підкреслює, що «ще не відболіло / Ні матері, ні нам». Для увиразнення емоційного тону вірша поетові служить прийом поетичного обрамлення, у кожній зі строф він використовує заклик, що спонукає до дії: «Поїхали в Таращу!» А сама географічна назва Тараща чи Таращанський ліс, яка символізує у демократичному світі ознаку втрати демократії у нашій державі, що стала такою ж прикметною реалією України, як і Чорнобиль, повторюється автором у вірші сім разів. Число знакове і невипадкове. У такий спосіб автор бере на себе обов'язок будити сплячих, розпалювати дух волелюбства, зберегти гіркі меди пам'яті про боротьбу свободи й смерті.

Д. Кремінь болюче разом із співвітчизниками переживає стан утрати відчуття ейфорії, коли «помаранчевий тане туман», коли над нами «брами зводяться залізні», і Вітчизна уже сприймається як «рідна чужина», де «нас завоювали не в бою …». Цей мотив утрачених надій є провідним у центральних поезіях збірки «Мотив», «Станси», «Місячна соната – XXI»: «Так от яка ти, дорога

Вітчизно! / Так наспівалась, а тепер – німа … / Ще ти проснешся, але буде пізно: / Тебе не стало, а мене й нема».

Для тих, хто взявся вершити долю народну, «вся Вітчизна – як земельний пай». Порівняння надзвичайно влучно передає гендлярську сутність значної частини нашої української «еліти», яка дбає лише про власне збагачення. Не розграбованим лишилось тільки «небо милої Вітчизни, / А землю ми рознесли на ногах». Ця метафора «а землю ми рознесли на ногах» може служити класичним прикладом того, як змінюється естетична наповнюваність слова у відповідному контексті. Маємо відкриту для тлумачення поетичну структуру, яка дає підстави для неоднозначного трактування образу. Тут виразно проступає явище ненавмисного «прирощування» додаткових символічних значень. Земля, рознесена на ногах, асоціюється насамперед з відданими за безцінь олігархам найкращими, найбагатшими землями, які вже народ не зможе використовувати. Але це лише верхній асоціативний шар. Під ним можна прочитати ще другий, третій, четвертий … Адже і недолугість горе господарників, які не можуть дати ради землі та виснажують її з року в рік, також закодована в цьому образі. Він прозоро натякає і на наші екологічні негаразди. А ще в цьому образі та сліди тих, хто змушений

покидати свою землю і виїжджати в чужі краї чи то в пошуках достойного рівня життя, чи то в надії хоч якось вижити… Порівняймо з віршем «Дорога болю», де автор із сумом пише про земляків-закарпатців, котрі «з бесагами помчали світами», «бо Земля ця велика землі не дала» … Архетип землі як матері-годувальниці, колиски нації сприймається насамперед як духовний простір, а не лише як матеріалізований потяг людини до стабільності існування.

Оригінальна образна асоціативність Д. Кременя дає йому можливість відтворити у влучних афоризмах картини настроїв українського соціуму початку XXI століття: «наша пам'ять тепер ні копійки не варта», «ми виспівали гріх, коли гріхи відмоли?», «нас і в ложці втоплять», «глухонімі нас кличуть на концерти, / а ми писали й пишемо сліпим», «в нас що епоха – все не та», «в демократи гребе сексот», «у країні Сервантеса й Лорки / заробляє країна моя».

Недарма Д. Кремінь самопроголошував себе «хроністом двадцять першого століття». Його завжди бентежила як минувшина, так і майбуття. «Що нас чекає завтра?» – ставив він перед собою запитання у вірші «Постскриптум до літопису». Як свідчать поезії зі збірки «Полювання на дикого вепра», він не втратив нахилу до філософських медитацій, ще більше розпросторився

інтелектуальний пафос його віршів. Етногенетична пам'ять тісно поєднується з конкретними драматичними, а то й трагічними подіями. Поет не чекає, поки вони стануть історією, він проживає їх із народом, шукаючи разом із ним відповіді на пекучі проблеми сьогодення, вірячи, що «немає мнозі Україн, / А мнозі бисть окраїн».

Використання архаїчної лексики надає цьому поетичному рядку особливої урочистості, а вживання опозиційної пари «Україн – окраїн» виразно окреслює авторську думку про те, що окраїною Європи і Світу Україні бути негоже.

«Одна епоха відійшла, / Та не народжується друга. / Тінь візантійського орла / І тінь вола під ним муруга …».

Перед нами постає у наведеному уривку найвище мистецтво поезії, коли уява і думка читача не можуть вийти із зачарованого кола образів, створених автором, здавалось би, без найменших зусиль. Протиставлення у першому та другому з наведених рядків дієслів доконаного й недоконаного виду, використання прийому інверсування, навіть вживання сполучника «та» в значенні «але» спонукає до розуміння складності утвердження в суспільстві демократичних цінностей. Ми занадто довго були бездержавницькою нацією. Українська національна ідея у нас тільки починає формуватися. В політичній

культурі, у свідомості нації ще повинні відбутися певні зміни.

Спроба реверсії авторитаризму для нас – не безликий привид, а реальна загроза. Надмірна амбітність значної частини провідників нації не працює на консолідацію демократичних цінностей у суспільстві. Тому від духовного розвитку кожного члена суспільства залежить загальне становище народу. Велика мета – свобода – для багатьох поколінь поки що залишається недосяжною. «Аеродинамічною трубою все видуває», «Лиш перекотиполе на шосе» а – такий символічний портрет України бачить Д. Кремінь на початку третього тисячоліття.

Поет не має готової відповіді на питання, коли загублену Вітчизну йому удасться віднайти. Тому такий їдкий сарказм проривається в рядках: «Сильніше аплодуймо тим, що роблять / Удома в нас історію свою!».

Дмитру Кременю вдалося витворити власну художню модель образу України початку XXI століття. Для нього вона «на розпуттях великих доріг». Виповнений чуттям високої національної гідності, опираючись не лише на власну етноментальну пам'ять, а й всотуючи в себе найвагоміші здобутки культур попередніх епох, поет у трагічній лірико-філософській тональності кидає свій гнівний виклик антидемокра-

тичним силам, засуджуючи дегуманізацію дійсності. Поет продовжує свою «битву за Вкраїну» кожною новою книгою. Він «на Україні в пошуках її» (М. Вінграновський), і його СЛОВО допомагає це робити співвітчизникам.

Друкується за виданням:
Старовойт Л. В. Письменники Миколаївщини. Літературно-критичні матеріали до курсу «Літературне краєзнавство» : навчальний посібник / Л. В. Старовойт. – Миколаїв : вид-во «Іліон», 2007. – 132 с.

Сьогодні важливо врахувати, що старша школа, як правило, – профільна. Учитель-словесник та учень-читач як суб'єкти літературної освіти перебувають у просторі різних профільних напрямів (філологічний, природничо-математичний, художньо-естетичний, спортивний, технологічний тощо). Маємо зважати як на загальні методичні підходи, так і специфічні в роботі з літературно-критичними матеріалами. Також потрібно не забувати про необхідність адаптувати наукові критичні статті до віку школярів, їх літературного розвитку.

Пропонуємо старшокласникам для роботи статтю академіка НАН України, Героя України, лауреата Державної премії України імені Тараса Шевченка Івана Михайловича Дзюби «Дмитро Кремінь: розмова з добою на краю прірви», яка вміщена в хрестоматію літературно-критичних матеріалів (за пое-

тичним доробком Дмитра Кременя). Статтю нами структуровано, запропоновано можливі варіанти назв умовних підрозділів, які можуть скласти її план, стати тематикою повідомлень, виступів, рефератів тощо, і представлено в такому форматі:

4.6. Іван Дзюба

ДМИТРО КРЕМІНЬ: РОЗМОВА З ДОБОЮ НА КРАЮ ПРІРВИ

I. Коренева система поетового світу.

Щоб зрозуміти поета, треба піти в його край, – сказав колись Гьоте. Радше за все, йдеться про край поетового дитинства, який дає йому оберіг пам'яті на дорогу в широкий світ. Краєм дитинства і юності Дмитра Кременя було Закарпаття з його тривкою етнокультурою найзахідніші (а, може, й найдревнішої?) гілки українського роду. А потім його життєва і творча доля чинилася в зовсім іншому краї нашої землі – на Побужжі. Мені здається, це має певне значення для розуміння його поезії. Територіально-ландшафтний розліт: Іршава, Рахів, Ужгород – Казанка, Ольвія, Миколаїв (або ще: Говерла – Кінбурн), – це не тільки діапазон фізичної природи української

землі, а й діапазон її історичної пам'яті, діапазон української психоемоційності, ментальності. Це й розростання кореневої системи поетового світу. Більше того, можна припускати, що саме ця душевна транспозиція, погляд із карпатського загір'я дали можливість поетові побачити південноукраїнський світ гостріше й пережити глибше, ніж це здебільше буває з призвичаєним до своїх, хоч яких фантастичних, місць людом. (Так само Борис Мозолевський, щасливий відкривач скіфської пекторалі, побачив скіфський степ під українським небом як ніхто до нього). У всякому разі, жадоба і запал, з якими поет відкривав для себе південну степову Україну та переймався нею, вів його не лише в скіфсько-еллінську глибину її історії, у міфологію Гіпербореї та Понта Евксінського, амазонок і золотого руна, у виміри середземноморсько-кавказько-азійської причетності, – але й «реверсом» навертав до інших українських земель: Подніпров'я, Полісся, Поділля, до всього простору нашого історичного буття. Але це – в поезії – діятиметься поступово, мірою здобуття власної особистості.

ІІ. Пульсація мотивів раннього Дмитра Кременя.

Починалося ж із освоєння «поверхні» степового ландшафту та його житейських реквізитів – у контексті звичної для української ра-

дянської поезії романтичної риторики; у перших збірках («Травнева арка», 1978; «Південне сяйво», 1982) – з відчутним «комсомольським» присмаком. Зобов'язливі декларації («Я собі світ одкриваю до краплі, / В краплі роси, в краплі води») ще не підтверджуються матерією вірша. Але вже входить у його поезію море: спершу як джерело небуденних вражень, а потім і як стихія позаособових викликів та коригуючий вектор національного покликання: український степ манить до моря, степова культура тяжіє до середземноморської. Починає звучати мотив історичної пам'яті, з'являються запитання до минулого задля його реконструкції та визначення «лінії життя», а там озивається і «біль віків». Води Причорномор'я промовляють античною таїною, і поет, поринаючи в них, марить «древніми містами», які «вже давно потонули», і в «предковічному румовищі часу» бачить тіні, над якими не владний час, – але вже як над тінями лиш… Невдовзі мотив «потонулості», Атлантиди як символу неповоротних втрат людства та зусиль побачити й відчути те, що за «пітьмою й намулом» часу, стане одним із постійних у його поезії.

III. «Музика любові» (інтимна лірика Д. Кременя).

Течія часу пульсує у збірці «Шлях по зорях» (1990) то «рікою Геракліта», то «стогоном Дні-

пра», то «Ольвійським метрономом», то «Старокозацьким літописом». У світову всепроминальність болісно вписуються сюжети українських втрат – «де древо роду вічна омела / Вже душить, наче гадь Лаокоона».

Таке тверезо-драматичне світопочування надає моральної ціни й чуттєвої переконливості і його інтимній ліриці – «музиці любові». Самовладну «любовну ненаситність» як правду чистого почуття він протиставляє «ситій любові» снобів «на цій пропахлій псиною землі» (тоді ще не було запущено на повну потужність конвеєр «сексу», але саме його мав на увазі поет). Любов, може, дорожча за скіфське золото, яке є в поезії Дмитра Кременя і символом високості духу. А ще – і рівноцінне золотому диву мистецтво сородичів – музик і живописців, яким буде присвячено чимало його віршів: «Та доки живий ти, щоденно проси у природи / Не просто повторень – святих неповторень життя» («Останній вечір у Манайла», закарпатського чарівника пензля).

IV. Гримаси болю «на обличчі України» або поезія Дмитра Кременя 90-х років минулого століття.

Такі недавні – і вже далекі! – 90-ті роки минулого століття змінили обличчя України, але гримас болю на ньому не поменшало. Омріяна

і здобута нарешті державна незалежність виявилася проблематичною: глибокого оновлення суспільства не відбулося, влада надовго опинилася в руках «другого ешелону» радянської партноменклатури, яка на зміну «розвинутому соціалізму» запровадила «дикий капіталізм»; та й колоніальне минуле не звітрилося; українець не став господарем своєї землі; до історичної травмованості національної ідентичності додалися й глобальні випробування. Шевченкова ідея про Україну «без холопа і без пана» не здійснилася. Пани, щоправда, почасти змінилися – дехто потрапив у панство з холопства: нові «слуги народу» («Але той, хто вийшов із народу, / Більше не повернеться в народ», – пізніше зіронізує поет). Та іншої України в нас немає, і поет повниться її болями. Вони для нього – невід'ємна частина світового буття, імпульси якого пронизують духовну структуру особистості. Своє переживання образу сучасної України – в силовому полі отих світових імпульсів – поет подає в книзі «Пектораль», відзначеній Державною премією України імені Тараса Шевченка 1999 року.

Назва книги багато про що говорить українському читачеві, оскільки славетна скіфська пектораль, розкопана в кургані нашого степу, – це той культурний символ, завдяки якому українська історія вписується в еллінсько-скіфський

історично-культурний простір. Водночас це і символ минущості найвищих злетів людського духу, минущості, якої нікому не уникнути:

За сто століть, як викопають нас,
Ми будемо тихенькі, наче скіфи…
……
За сто століть зустрінемось і ми
На золотій, на скіфській пекторалі!

Тож один із наскрізних мотивів і цієї збірки, і кількох наступних – протистояння пам'яті нестримному плинові часу, що безжально змиває в небуття все колись суще. «Я в століттях живу», «я лечу крізь віки», – це його заперечення марноти. Він витворює свою часову ретроспективу і перспективу, у перехресних вимірах яких події та постаті дістають часом несподівані ознаки, іноді гротескні. Самі собою зроджуються історичні контамінації бурлескного характеру, на канонічні знаки минулого «відгукуються» потвори нової доби. У вірші про Овідія з'являються «хроніст імперський римського ЦК» і «омонівець комонний із когорти»; у рефлексіях на українські теми поряд з касогами та ордою Батия – «омонище п'яне»; в саду Гетсиманському хоч «хрущі травневі не гудуть», як в українському, в Шевченка, але є «і білий хліб. І біла хата. І серп. І мо-

лот. Прапори…», отож шлях на Голгофу – наче московською Красною площею під «отецькими поглядами згори» пам'ятних і нам «Синедріона і Пилата». Така географія і хронографія абсолютів світового зла. І в картині світу поруч опиняються «пантеони й гулаги», а «храмом скурвленої ери» стає секс-шоп.

Отож за гротеском історичних контамінацій – глибший план: взаємопідсвічування епох, трагічний сарказм часу. Не тільки минуле озивається в сучасному, а й сучасне кидає свій зболений, а часом і глумливий погляд на минуле, яке нині вже не те, що було колись, у собі й для себе. І часом поетові здається, що він іде по «всесвітній трупарні» і гукає собі на поміч самого себе. «А що врятує? Що врятує?» – питається він. Пам'ять людства про самого себе? Але ж «хто розтопить непам'яті кригу?» І чи вдасться відновити висоκість духу, якщо взявшись возводити храм, «возводимо хлів»?

Це не є азартний песимізм чи претензія на якийсь суд історії (суд над історією?). І не натхненні світовпорядкувальні візії чи епічні картини часоплину в дусі, скажімо, потужної риторики Віктора Гюго. Це радше вибіркове суб'єктивне переживання історичної веремії – крізь власні ідеопсихологічні комплекси й душевні стани. Крізь епізоди власної внутрішньої біографії. Не-

дарма поет увесь час у своїх медитаціях звертається до якоїсь неясної, неперсоналізованої (для читача), «стоіменної» коханої, ніби закликаючи її в свідки своїх переживань, а власне, переживаючи з нею разом, – і це надає його візіям та ювеналіадам знаку правдешності й інтимності.

Така ж інтимність і в постійному діалозі з Україною: він наче разом з нею дивиться на світ, але й разом зі світом, його очима (наскільки це можна уявити) – на неї.

І в «Пекторалі», і в наступних поетичних збірках Дмитра Кременя одним з наскрізних є мотив утрати України. Можна було б назвати цей мотив шевченківським, але він виболений на власне серце, нині, новим поетом нового дня. «Де й коли загубив я Вітчизну?» Скільки ж було боротьби й поривань – від Січі до Майдану, – а в результаті: «вся Вітчизна – як земельний пай». З мотивом утрати перегукується мотив підміни: «А наша доля, чорна птаха, спить, / В гнізді лелечім висидівши змія». І: «Лелека бідний не спізнав підміни». В українській народнопоетичній символіці лелека – птах родинного щастя (бо приносить до господи жаданих дітей). Тож метафора «змія» у лелечім гнізді змушує згадати Шевченкове: Україна «в дупло холодне гадюк напустила». Є у Кременя й така варіація мотиву підміни: зозуля, що підкладає яйця в чужі гнізда, – настане

час, і зозуленята, висиджені довірливою пташкою, викинуть з гнізда її пташат. Це також із народнопоетичної традиції, але, накладаючись на сьогоденну реальність, наповнюється небувало моторошним змістом.

Картину світових підмін доповнює принципова неконтактність фанатів патріотичних протистоянь, здрібнілість самопроголошених «месій» і абсурд рольових змагань за істину: «Усміхалися кривоусті, / Безголосі ревли до звізд». Або: «Глухонімі нас кличуть на концерти, / А ми писали й пишемо німим».

V. «Шевченківська» енергетична зарядженість поезій Дмитра Кременя.

У ґрунтовній передмові до «Вибраних творів» (2007) Дмитра Кременя літературознавець Юрій Ковалів окреслює широке коло феноменів української поезії, від бароко до модерну, з якими прямо чи опосередковано може бути співвіднесена його творчість. Слушно. Хіба що можна було б наголосити на «шевченківській» енергетичній зарядженості, хоч спеціальних апеляцій до Шевченкових мотивів небагато, – але ж Шевченкова магія пронизує всю українську дійсність, і постійні зустрічі з ним у поета такої вольової постави просто неминучі. Водночас Дмитро Кремінь позиціонує себе в широкому полі сучасної поезії та

історично-культурної свідомості. Його тексти насичені – у режимі рухливої дистанції – фактами історії та культури, що створюють інтелектуальну напруженість, що розряджається пружною афористичністю поетичної мови.

Виразна інтертекстуальність створює сітку аналогій, однак Кременю не властиве постмодерністське ухиляння від власної позиції перед феноменом сучасного апокаліпсису. Вольове начало забезпечує цілісність поетичного переживання, що «матеріалізується» у владі ритму. Але це не конструкція, а подих чуття.

VI. Ідеопоетика Дмитра Кременя (за збіркою «Літній час»).

…Найхарактерніші риси ідеопоетики Дмитра Кременя знайшли розвиток в останній – поки що – його поетичній збірці «Літній час» (Миколаїв, 2007). Вона означена як «лірика». Але ця лірика – як і раніше – широко розімкнена у світ і світові підвладна: у тому сенсі, що світ диктує перегрупування настроїв, пропонує шкалу протистоянь особистості анігіляційному напорові доби. Високі ліричні хвилі у Дмитра Кременя раз у раз скипають гребенями сарказму. Багато гіркоти, але вона згущується в собі, а не розхлюпується навсібіч і абияк.

Це особливо стосується поеми «ANNO

DOMINI», яка посідає центральне місце в збірці й чи не найяскравіше демонструє спосіб поетичного мислення «пізнього» Кременя, означений уже і в «Пекторалі» та «Синопсисі». Автор дає до неї підзаголовок: «Пропала поема. Фрагменти, вихоплені з вогню». Це гротескова містерія, в якій перетинаються і стинаються різні рівні життєвого самопочування, і самоусвідомлення (буття духу?) ліричного героя. Власне, це розвиток теми, означеної ще в книзі «Пектораль» – теми української пропалості й пропащості («Загублений манускрипт»: «Спалити рукопис. Довести, / Що нас на світі й не було»). Асоціація не лише з Гоголем, з козацькими грамотами («Де Січ горить уже, горить, / Де грамота пропала»), з тими «грамотами» що їх давали Україні різні завойовники – аж до ленінської «грамоти», про таємничу пропажу якої говорилося на XII з'їзді РКП(б) у 1923 році. У нас пропадали не лише грамоти, каже поет, «а наша воля і судьба». Тобто: «пропала грамота» – це метафора історичної нереалізованості, з волі чужинців або з власного безголов'я. Хоч у поемі «ANNA DOMINI» інтрига починається з нібито особистої втрати – це характерно для Кременя, в якого світові кривди купно чи дробно асимілюються в поетичному «Я»… Автор шукає своє пропале добро. «Що загубив ти в дорозі?» – питає його чорт. Риторичне запитання. Не поему ж.

Хто-хто, а наш український чорт це добре знає. Самого себе шукає поет. І Україну. І достеменність світу. Бо все стало не собою. Ірраціональна суєтна сучасність людства окарикатурила його минуле. Правічні фантоми обернулися секундними знахідками телереклам. Золоте руно – усього лиш марка вина, Колізей поріс травою, скіфські високі кургани пішли на паї, небо говорить до людства вже не грімним голосом богів, а скреготом «есемесок», і в Україні об'явилася ріка Мертвовод… Це – фантасмагорія марноти, і пошук «пропалої поеми» дає цій марноті вимір особистої драми (хоч у поета, звісно, особисте завжди й позаособистісне).

Друга жанрова прикмета, яку декларує автор, «фрагментарність» вихоплених із вогню залишків тексту, – це не тільки структурна якість. Це й мотивація гострої, демонстративної колажності поеми. Вона, ця колажність, не зумисна, а є, у свою чергу, відповіддю на непрозорість, невизначеність, хаотичність самої дійсності, її «інтернетного балагану», в якому перемішалися тіні епох, уламки їхніх культур, релікти минулого й дешеві ноу-хау – в божевіллі споживацтва й азарті гонитви до прірви майбуття чи небуття. У цьому сенсі «фрагменти поеми» справді «вихоплені з вогню» вселенської тріумфальної суєти і несуть на собі сліди страдженної обгорілості.

Пошуки «пропалої поеми» озиваються реплі-ками в діапазоні часопростору від античності до нинішнього «часу вебсайтів», від Понту до Колими. Нинішня Україна бачиться як «вертепна країна», з «вертепним народом». Але це вже не зовсім той вертеп, який поєднував релігійну драму з гротеском, сакральність із сатирою і натуральністю «низу» життя, і ляльки якого попри все репрезентували стабільну структуру суспільства та його моральних цінностей. Хоч ця вертепна схема ніби й збереглася, але в неї вже вдерлося «світове казино», відьмочки з «секс-шинку», герої «парламентського шинку», «картонні пророки», які «усе проміняють – Вітчизну, родину і жінку…». І хоч бувало, що «не один починався месія / В українськім селянськім хліві», хоч звізда Віфлеєму привела три царіє аж до Києва, і вони в Дніпрі відшукали поему з євангельськими титрами і навіть записали на мобілку українські коляди, але це, швидше, одне із сумнівних припущень, бо ж сучасна Марія і «месію в собі заморила / Від саке, від горілки й вина».

У поемі – чи то в уривках загубленої поеми – нібито хаотично перелопачуються уламки різних версій згаданого, пережитого, намисленого. Так, це хаос, але хаос, що має високий естетичний потенціал. Численні відлуння історичних і політичних реалій, газетних слоганів, окрушини суспільного побуту, лексичний дріб'язок із ми-

нущого дня – усе це й інше могло б здатися публіцистично скомпонованим і навмисним, якби не оця нібито випадковість, необов'язковість, довільність, інакше кажучи, нестримна спонтанність, що і вивищує його до рівня поетичної органіки. І в ній однаково безсумнівно звучать і глаголи болю – від того, що втрачено здобутки Майдану, коли «Нас обрали народом народи, / А цього ми зреклися самі» – і знов «ми в країні самі не свої (…). А земля попід нами не наша, / І вже іншої нам не дано», а тим часом «наші рідні моголи і гунни / На дідівських танцюють гробах», – але й слова вічного сентименту до рідної землі, що все-таки не втрачена остаточно, поки на неї озивається поетове серце:

… Земля незапам'ятно древня,
У місячнім сяйві така голуба-голуба.
Мене обступають високі-високі дерева.
Мені наспівають високі-високі хліба.
І вийду до степу…
Але знов невідступне:
… І з ним я ділитимусь болем.
Про давнє й недавнє.
Парламент. Майдан. Людомор.
І вічне питання:
Де Марі? Марія? Україна?
Темна ніч, а кажуть нам: десь є.
І самі собі кажемо …

Пошук пропалого закінчується ностальгійним визнанням втрати: і особистої, і більш ніж особистої, бо Марія – не тільки біблійна, а й інтимно біографічна, і та, що мала промовляти за Україну, і це вже не втрати – поразки:

Світове казино
закружляло і нас, закружляло,
І мені так багато дано,
але випало мало.
Чорне море гойда
Сиву хвилю свою з голубою …
Ти була молода.
Де втопили ми щастя з тобою?
Сивий смуток трави
збережи в оберезі.
Це ж оті острови?
Пропливли
на останнім ковчезі …

Трохи сумовитої надії в цьому сумі? Хтозна. Адже раніше було: сучасний ковчег – з іржавим мотором. Певно – не біблійний. А спасенна ріка – Мертвовод …

Шокова терапія поезії? Вона, коли їй сила, не вибирає між долею нації, долею світу і долею людини. Вона універсально адресована. І запросини з небуття, навіть якщо вони стосуються

твоєї нації або людства, потребують особистої відповіді. Ще в «Літанії літ» у відповідь на «голос колумбарію», «захмарний глас: – Ходім» – чувся поетів голос до коханої: «Та я коло безодні постою…». Голос мужнього прийняття минущості життя. І відкритості трагізмові минущості – як екзистенційний катарсис. Ексгібіціонізмові бездуховності протистоїть воля до життя і соціальної креативності.

Адаптований варіант запропонованої статті з методичної точки зору може бути вчителем зреалізовано в системі літературної освіти школярів у повному обсязі або за частинами (один чи/і дві-три умовні підрозділи). Доцільною є завчасна підготовка до обраного матеріалу й укладання словничка незрозумілих слів з метою заповнення та розширення понятійно-термінологічного поля читача-дослідника. Вибір залежить від багатьох факторів: мети співпраці, завдань уроку чи форм пізнавальної діяльності, рівня читацької й літературної компетентності учнів.

Читацьку діяльність старшокласника можна організувати в один із таких способів підготовки і виконання завдань:

1. Запропонувати низку питань для обдумування. Наприклад:

- Що стало основою кореневого зростання системи поетового світу Дмитра Кременя?

- Яка особливість ідеопоетики Дмитра Кременя виявлена Іваном Дзюбою?
- Що в статті критика вражає, дивує читача?
- «… розмова з добою на краю прірви» – чим викликана така назва статті?

2. Завдання для самостійного (колективного, групового або/і індивідуального) виконання:

- після прочитання підготувати план (простий або складний, за вибором учня) статті;
- розробити тези статті та бути готовим за ними розробити виступ, повідомлення;
- підготувати повідомлення на одну з тем:
  - а) коренева система поетового світу Дмитра Кременя;
  - б) пульсація мотивів раннього Дмитра Кременя;
  - в) «Музика любові» (інтимна лірика Дмитра Кременя);
  - г) гримаси болю «на обличчі України» або поезія Дмитра Кременя 90-х років минулого століття;
  - д) «Шевченківська» енергетична зарядженість поезій Дмитра Кременя;
  - е) ідеопоетика Дмитра Кременя (за збіркою «Літній час»);

- укласти узагальнювальну таблицю за текстами творів Дмитра Кременя і статтею Івана Дзюби:

Палітра мотивів поезій Дмитра Кременя

№ п/п	*Назва збірки, поетичного тексту*	*Мотиви, проблематика*

3. Розробити проєкт із використанням інформаційних технологій на основі поетичного доробку Дмитра Кременя та літературознавчої розвідки Івана Дзюби й бути готовим до його презентації, захисту під час історіософських читань (або читацької конференції):

- територіально-ландшафтний розліт поета Дмитра Кременя;
- коренева система поетового світу Дмитра Кременя;
- діапазон історичної пам'яті поезій Дмитра Кременя;
- творчий доробок Дмитра Кременя;
- Дмитро Кремінь – лауреат Державної премії імені Тараса Шевченка.

4. Тематика дослідно-пошукових робіт старшокласників у системі Малої академії наук за творчим доробком Дмитра Кременя:

- історіософські мотиви поезій Дмитра Кременя (за збіркою «Пектораль»);
- образ моря в поетичних творах Дмитра Кременя;
- степ як метафора в ліриці Дмитра Кременя;
- мотив історичної пам'яті (за поезією Дмитра Кременя);

- «Біль віків» як стан душі ліричного героя Дмитра Кременя;
- Атлантида як символ неповоротних втрат (за однойменною збіркою Дмитра Кременя);
- мотив «потонулості» у поезіях Дмитра Кременя;
- мотив утрати України (за поетичною спадщиною Дмитра Кременя);
- мотив протистояння пам'яті нестримному плинові часу (за збіркою «Пектораль» Дмитра Кременя);
- історичні контамінації бурлескного характеру в творах Дмитра Кременя;
- засоби (палітра сміху) гумору в поетичному доробку Дмитра Кременя;
- мотив «підміни» у поезіях Дмитра Кременя;
- «Шевченківська» енергетична зарядженість поезій Дмитра Кременя;
- найхарактерніші риси ідеопоетики Дмитра Кременя;
- пісенна палітра поетичних образів Дмитра Кременя;
- афористичність поетичної мови Дмитра Кременя;
- еротичні мотиви у творчості Дмитра Кременя.

5. Заповнення понятійно-термінологічного поля старшокласника-читача (за статтею Івана Дзюби):

- **діапазон** (від гр. – всеструнний інтервал) –переносно – обсяг, широта інтересів, здібностей,

знань, розмах діяльності;

- **транспозиція** (від лат. – переставляю) – перенесення, зміщення акцентів, тональності творів, внутрішнього стану автора, ліричного героя;
- **реверс** (від англ. – зворотний) – механізм зміни напряму руху фізичного, внутрішнього на зворотний;
- **ідеопоетика** (від гр. – образ, поняття; гр. – poietike: майстерність творення) – система образів, зображувально-виражальних засобів, фігур, графічних знаків для побудови літературного твору, зображення умовно змодельованих картин життя, відтворення понять, образів, ідеї;
- **анігіляція** (від лат. ad – до і nihil – ніщо) – взаємодія елементарних частинок й античастинок, розрізненого в політичному, історичному, духовному вимірах, різних настроїв і протистоянь тощо, щоб унаслідок напорові доби, життєвої ситуації і т. п. вибудувати щось нове, може ще не до кінця пізнане, але відчуте, пережите;
- **ексгібіціоналізм** – одержання задоволення від демонстрації власної краси або ж таланту;
- **креативність** (від лат. – створення) – здатність до творчості, оригінального мислення; певний рівень розвитку творчих здібностей, що характеризує особистість у цілому;

- **контамінація** (від лат. – змішування) – змішування в розповіді, змалюванні картин життя двох більше подій, способів їх відтворення, різних текстів із різноплановим настроєм, формою, стилем (як правило в одному й тому ж творі);
- **Гіперборей** – вітер; Гепірборея – містична цивілізація давнини, символ сакральної цивілізації;
- **Понт** – Чорне море.

У роботі вчителя літератури для розгляду історіософської тематики творів Дмитра Кременя незамінною є також стаття лауреата Шевченківської премії, доктора філологічних наук, професора Київського національного університету ім. Т. Г. Шевченка Юрія Коваліва. Вивчення літературно-критичної статті словесник може організувати за одним із варіантів, які запропоновано вище. Головне – дотриматися тих порад і рекомендацій, що були надані авторами посібника.

4.7 . Юрій Ковалів

ЛІТОПИСНА ІСТОРІОСОФІЯ ДМИТРА КРЕМЕНЯ

Здається, крім представників «Празької школи» в історії українського письменства не спосте-

рігалося ущільненого заповнення його простору художньою історіософією, яка спорадично з'являлася у доробку того чи того автора, як, принаймні, «Скіфська легенда» Ліни Костенко. Ближчим до них, порівняно з іншими поетами, видається Дмитро Кремінь. Щоправда, інтертекстуальних повівів, зведених до брязкоту мечів чи стилізації суворого дружинного епосу в дусі Є. Маланюка або Ю. Дарагана, у його ліриці не густо, козацькі мотиви значно пом'якшені. Натомість досить виразною сприймається колористика античного і скіфського світу, загострене чуття циркумпонтійного (власне, чорноморсько-середземноморного) ареалу, органічним складником якого здавен було українство. Однак мовиться не про тяглість історії, не про відносний взаємозв'язок епох, які здебільшого постають фрагментарно, у розірваному вигляді, дарма що силоміць у науковій практиці втискуються у схеми періодизацій, йдеться швидше про зміщення часових площин, коли давні віки зазнають посутнього ввиразнення, ввижаються сьогоденними, а сучасність втрачає свої чіткі риси та приваби, немовби витискається в минувшину.

Гнучка зміна перспективи вигнутих часових векторів, антитетична круглому чи лінійному часоуявленню, набула у «пражан» концептуального значення. Аналогічна тенденція виявляється і в ліриці Д. Кременя, відображає специфіку

його ідіостилю, сприяє структуруванню власного поетичного світогляду з ненастанними слідами ремінісценцій історичної та етногенетичної пам'яті, спроможного протистояти навальним хвилям хаосу, спрямовуватися у простір іманентного самоствердження. Ліричний суб'єкт, якого сповиває «сріберний еллінський вітер», зізнається: «я в століттях живу», йому знайомі триреми та реактивні літаки, ріка Гіпаніс упізнається у Кінній Ріці («Дорога на Ольвію»), він глибоко розуміє горе скам'янілої від розпуки скіфської жінки, приреченої бовваніти віками у доконечно збайдужілому світі, бо прочитує в її трагічній долі долю українських жінок, відтак зважується на рішучий крок: «Камінь серця зламаю. / Або стану камінно-бетонним і я» («Скіфська сага»). Далекі скіфи йому такі ж близькі, як і сучасники, вони, минаючи вікові дистанції, знаходять спільне комунікативне поле, зустрівшись на пекторалі («Літанія до пекторалі»). У поетичному світі Д. Кременя сприймаються за рівновеликі давньогрецька амфора, скіфська підкова, козацькі списи («Інгульська містерія»), вони – незнищенні, допоки фіксуються пам'яттю, що наголошується у вірші «Археолог в урочищі Дідова Хата». Тому автор небезпідставно означив назву свого вибраного: «Літопис». Він, як і його ліричний герой, який немовби переймає на себе

функції наратора, відчуває на собі велику відповідальність за оприявнювану художню інформацію, за її достеменну вартість, йому неприйнятний досвід офіційного хроніста («хронічного алкоголіка») Римської імперії на кшталт Вергілія (диптих «Овідій»), швидше спирається на досвід Граб'янки, який поспішав зберегти історію свого народу для нащадків, немовби передчуваючи незабарне знищення Запорозької Січі і тотальне поруйнування України («Козацький літописець Граб'янка під Очаковом»), перетвореної на землю втрачених можливостей, однак «Зяє череп. Козак регоче. / Пан отаман знов на коні? / Що козак козакові хоче, Череп черепу – в полині / Розказати?». Поет намагається внутрішнім слухом почути його думку, його прокляття, страждання, волю і також передати все це оглухлим, денаціоналізованим сучасникам та майбутнім поколінням. Відтак будь-який текст у вигляді кургану чи травини, злочину чи доброчинства тощо мусить бути адекватно прочитаним, доведеним до розуміння та потлумачення, інший шлях може спровадити лише до прірви небуття, бо «Спалити рукопис. Довести, / Що нас й на світі не було». Тому Д. Кремінь «самопроголошується» «хроністом двадцять першого століття», збентежений як минувшиною, так і майбуттям: «Що нас чекає завтра?» («Постскриптум до

літопису»).

За основні складники авторського космотворення Д. Кременя правлять правічні, в даному разі індивідуалізовані архетипи степу і моря, тісно пов'язані з базовими підвалинами українського менталітету. Так, етнологи засвідчили неабияку залежність степовика від далекосяжних, розлогих краєвидів, від високих небес, що зумовлюють його спроквільну, меланхолійну вдачу, схильність до філософування. Морські обрії викликали бажання освоювати їх, водночас змагатися з його стихією, що неодноразово демонстрували лоцмани київоруської чи козацької доби.

Кременів ліричний персонаж – не лише степовик та моряк, він водночас і гуцул, бо сам поет – родом із Закарпаття, з героїчної Срібної Землі («Після потопу», напр.), він спромігся поєднати в собі горду душу горянина з долею надчорномор'я. Часто герой будь-якого твору може мати риси свого автора, іноді навіть артикулювати його думки, особливо в переважно монологічній поезії, однак він ніколи не набуває постави alter ego свого творця, який живе своїм приватним життям, має свої проблеми, хоч здатен відбутися й у вірогідному, віртуальному, іншому існуванні, віддаючи його ліричному суб'єкту, знаючи, що їхні шляхи від порога публікації можуть розми-

нутися, хоч їх постійно об'єднуватиме спільний «Літопис», спільне світоуявлення, за яким степ вважається рідною домівкою, а не Диким Полем, що століттями розпинало національний організм українства нестримними потоками ординців і тому осуджувалося «пражанами», за яким море видається перспективою віднаходження Атлантиди, тобто самого себе у собі, за яким антична сутність проголошеної ще Є. Маланюком «Степової Еллади» збагачується кардіоцентричним єством, де замість геометрично прокресленої статуарності вимальовуються порив до вічного божественного Духу. Переакцентація семантичного поля зумовлює зрушення у пропорціях естетичних категорій, коли самозамкнена на собі антична краса розривається жагою піднесеного, знову ж надається перевага вертикалі, яка, проходячи крізь людське серце, наближається до Бога. Відтак історіософський часопростір оприявнюється у своїх дедалі виразніших онтологічних та екзистенційних засновках.

Помежів'я відмінного статичного і динамічного простору, перехід широких горизонтальних координат у вертикальні, різноспрямованих до морських (земних) глибин і небесних висот, формувало характер пасіонарія, здатного не лише до мрійливості, до вишуканого естетизму та прагнення жити у злагоді з багатою природою, а

й до рішучих дій в екстремальних умовах, яких було достатньо у бурхливій українській історії. Мотиви Ольвії, Скіфії тут не випадкові, як і мотив Трої, можливо, стрижневий у «Літописі», адже Україна неодноразово асоціювалася з поруйнованим ахейцями Іліоном, принаймні, про це мовиться в латиномовних поетів, зокрема у «Дніпрових каменах» Я. Домбровського, в «Енеїді» І. Котляревського, де проводиться трагічна паралель між знищеною чужинцями Запорозькою Січчю та малоазійським містом. І коли у поезіях Д. Кременя також трапляється взаємонакладання семантики, зокрема понять Троя та Україна («В Україні ми, немов у Трої»), то такий прийом цілком виправданий. Використовуваний письменством текст як світ, коли у художній знаковій системі відображаються національні катастрофи, перетворені на невиліковні, невідплатні рани («З якого року й віку стоїмо / Німотно на троянському попелищі»), на неможливість отримати очікувану відповідь при «переплутаних» історичних орієнтирах («…п'ємо в своїм шатрі вино / На тризні України? Чи Еллади?»), на зациpеніле у невимовному горі риторичне питання, озвучене в «Елегії троянського вина».

Історія постійно повторюється, людство ще досі не вилюдніло, але часто намагається переписати минувшину, кидаючи вже світ як текст, ви-

гідний для тих чи тих ідеологемних кон'юнктур, які врешті-решт призводять таку аморальну, байдужу до реального горя практику до гри задля гри, до тексту як тексту, що було завжди і з не меншим завзяттям запроваджується на теренах постмодернізму. Д. Кремінь не сприймає таких аргументацій, тому що вельми перейнятий чуттям історизму, його історіософія закорінена в підсоння вічних моральних цінностей, тому для нього важливий міметичний, не деформований ідеологічними матрицями текст як світ, якщо навіть йдеться про руїну, якої він ніколи не дозволить собі прикрашати, проте, прочитуючи її такою, якою вона лишається, намагатиметься відродити втрачене, пробуджувати присипну, деградовану свідомість до її оновлення в божественному єстві. «Час повертати із Трої», наголошується у вірші «Одіссей у пустелі», де Гомерів мандрівник, як ліро-епічний персонаж Є. Плужника («Галілей») чи Улісс із однойменного роману Дж. Джойса, заблукав у сучасному мегаполісі, велелюдному і водночас порожньому, чужому достеменній культурі. Але оновлення неможливе на абсолютно новому ґрунті, тому що надто глибокі сліди полишає історична пам'ять, щоразу вимагаючи: «Верніть мені мою печальну Трою». Марно шукати тут суперечливості, коли цілком очевидна амбівалентність споневіреної

душі, яка щомиті повертається до гіркотних уроків минувшини, аби не повторилося аналогічної трагедії у майбутньому, бодай у вигляді чорнобильського жаху («ридає моя українська душа / У суцільній чорнобильській зоні відчуження»), що пропік гіркотним лейтмотивом чимало поезій «Літопису», та безвідповідальних, цинічних експериментів комуністичного режиму. Відтак будь-який текст має неперебутнє значення для поетичної історіософії Д. Кременя, позбавленої пасеїстичних ознак, що приховують у собі небезпеку перетворити її в соляний стовп. Вона виводиться із приголомшливого стану усвідомлення світу як абсурду на екзистенційну перспективу його подолання.

Для поета цілком очевидна минущість позірної дійсності, що, попри свій гучний прогрес, лишалася на рівні здичавіння (недарма, споглядаючи фантоми, власне жахіття цивілізації, поет запитує: «Ми люди з неоліту?»), закоріненого в темних надрах позасвідомого, спроможного щомиті прорватися у вигляді смертоносного танатосу. Тому необхідно ненастанно повертатися до першооснов буття, минаючи стовпи Геракла, занурюючись у всепоглинальні води Геракліта, що можуть наразі стати водами Стікса, де незмінний Харон спроваджує душі до потойбіччя. Д. Кремінь, звертаючись до таких мотивів, на-

магається віднайти семантично антитетичний чинник, виповнений життєвою енергією, здатний утверджувати світолад при збереженні його духовних першооснов, як, принаймні, у вірші «Льодовиковий апокаліпсис», де архетипові лісу як втіленню хаосу, звідки надходить небезпека («стрільці і собаки»), протиставлено символ землі – надійного захисту споневірених душ, які ототожнюють з нею («забудь своє справжнє ім'я. / Ми земля уже всі. / Ми вже тільки земля»), аби невдовзі відродитися у креативній глині («Акрополі з глини, глиняні піраміди Хеопсенка, древнього скіфа. / І солома. / Трава і дерева»), або праглині («Може, справжня людина / В праглині ще спить?» поки «править бал сатана»), ідентифікованій зі прасловом («Створення Адама»). Поет у своєму філософуванні спирається на розуміння вічного перевтілення душі, відомого як у язичницькій («Хто ти, дерево? Птах? Ріка? / Хрест на Голготі, чи тінь літака?»), так і християнській редакціях, що набувають сподіваного згармонію-вання. Достеменний світ завше буває мінливим у своїх формах, потребує уважного ставлення до них, уміння розрізняти справжні, можливо, зовні не завжди привабливі, від фальшивих, часто принадних, яскраво оздоблених. Вони адекватно впізнавані крізь кардіоцентричну призму, в осередді якої міститься Бог («Яке це щастя – є на

світі Бог»), водночас присутній скрізь, у кожному окремому прояві дійсності. Відтак «на світі немає провінцій / І є іще космос душі» («Це ти мандрівецький філософ...»), що відомо філософам, якот Григорію Сковороді, та поетам такого рівня, як Т. Шевченко. Історіософська модель Кременевого космосу засвідчує єдність через розмаїття і – навпаки. Тут існує свій духовний центр, довкола якого органічно злютовуються інші духотвірні складники, що подаються в системі різних натяків, ремінісценцій, алюзій, символів. Така модель потребує особливого ключа прочитання, де найвідповіднішим вважалася музика, що потвердили свого часу Р. Вагнер, ранні модерністи, зокрема символісти, П. Тичина, переконані в її можливостях точніше запізнати сутнісні основи світу, ніж наука, схильна до схематизації, спрощення знань. Інтуїція Д. Кременя була непомильною, коли піп удався до інтерсеміотичного прийому, звернувшись до жанру симфонії у двох циклах – «Золота ліхтарня» і «Сад», маючи на увазі не лише музичний твір з однієї чи кількох частин, призначений для симфонічного оркестру, а й гармонійне, синестезійне сполучення звуків, барв тощо цілісного явища. Кожна з мікропоем має свою композиційну структуру. Коли перша одразу розпочинається навальним розвитком дії (Allegro giocoso), переходячи в напру-

жену кульмінацію, аби розрядити катартичну енергію в патетичному фіналі (Grave), то друга розгортає ліричні події з перемінним темпоритмом – від молитовного, супокійно-зосередженого (Andante) до урочистого, пришвидшеного і знову повільного, що нагадує літургійний спів, водночас вона має геометрично прокреслену архітектоніку, розподіляється на дванадцять частин, що вказують на число сакрального змісту.

У першому циклі мовиться про екстатичне джерело життя, що не сприймається цивілізаційною «епохою божевілля» з її страшними канцеляріями, «римськими когортами», гулагами та смершами, «фотогенічними вождями вузьколобими» і «люмпеном оскіфленим», асоціюється, як гіркотно зазначає поет, з «мамутом». На цьому потворному тлі проступають світлі постаті жертв тоталітарних містерій, зокрема Лесь Курбас та О. Близько, які перегукуються з жертвами інших, не менш трагічних часів: «Ми пройшли. Ми були. Наші древні кургани доокіл». Зорові монохромні, графічно прокреслені образи набувають дедалі потужнішого звукового наповнення, що переростає в багатоголосся: «у ліхтарнях всесвітнього міста / ростуть голоси», пронизуючи камінь і вогонь, архангельську трубу Армстронга, вихлюпуючись у панораму «зоряного муравлиська», де ліричний персонаж,

за яким вгадується автор, зміщуючи часові площини, знаходить спільне комунікативне поле з Г. Чубаєм, М. Рябчуком, О. Лишегою, П. Скунцем, І. Чендеєм, знаючи, що дехто з них, І. Чендей і Г. Чубай, вже «на березі неба», тому діалог набуває подвійного смислу. Фантасмагоричне видіння з падінням «двомоторного Левіафана» та цигарки, уподібненої до зірки, поступово набуває густого іронічного забарвлення, відчуття «алкогольного чаду» вигнанців на маргінеси дегуманізованого життя, власне інтелектуального андеґраунду, що не втратили жаги творчості, дарма що змушені існувати в розірваному, позбавленому глузду світі: «Боги на Олімпі співають? / Спиваються». Уже вдруге в тексті з'являється примарний Фавст, проте ще невідомо, чи він здатен на впокорення осоружного часопростору, на віднаходження істини. Космос розпався, але ще не втрачений його центр, тобто Бог, до якого звернена молитва про порятунок України, ліричний персонаж потрапляє нарешті до того осереддя, ототожнюючись із золотою ліхтарнею, відчуваючи, як «космічний пил торкнувся моїх скронь». Тобто він зливається з першосутністю буття, засвідчує ще раз нову грань історіософської моделі світоладу, де панує одна із чотирьох стихій – вогонь, що символізує трансформацію, очищення життя, його силу й оборону. Власне, йдеть-

ся про ініціаційне хрещення, завдяки чому відбувається перехід від безперспективного хаосу до ствердження у світлому просторі достеменної екзистенції.

Друга мікропоема видається набагато складнішою, більш закодованою, ніж попередня. Поет звернувся тут до архетипу, що виявляє в собі символ ірію, едему, раю, землю блаженних, оселю праведних душ. Однак Кременів сад на початку твору вражає своєю безлюдністю, самотністю, уподібненою до «правічної античності» і до вертепу «без ляльок», без цезаря та синедріону. Він не втратив критерію еллінської краси і водночас набув ознак піднесеного, приховуючи в собі алюзію на Різдво Христове, тому «всесвітня ріка», порушуючи земний плин та Гераклітові формулювання, потекла вгору, до божественних небес. Повільна, мінорна тональність «Аве, Марій...» на тлі тривожного чорного краєвиду з чорноперими серафимами обривається чотирма голосами маєстатичних сатурналій, де кожен виконує свою партію, досить несумірно. Коли першому ввижалися «вічні сліпці», злиття обох рік в одну, а «голова оберталася довкола своєї осі, як глобус», з якої проступали вітрильники та собори, то другий апелював до пророка Ісаї, він реалізував у собі прозріння, бачив крізь шереги співучих свічок, асоційованих із собором, вже інший сад –

сад Гетсиманський, іронічно пойменований «пантеоном любові», після якого розгорталася «вічна Голгота». Натомість третій голос засвідчував безпосереднє пізнання Бога як вищої істини, до якої дозволено наближатися, але не володіти, тому він відкривається лише смиренним: «Уночі до мене прийшов Бог, сяючий, як сад. У білому, як собор. Я не смів і глянути йому у вічі». Четвертий голос поглинався тишею, схожою на «блюз», де ще не вистачало голосу Господнього, пісень над піснями. Всі чотири партії цього шляхетного хору засвідчували різні етапи осягнення Бога через витончену символіку саду, в якому прочитувалася розмаїта знакова система, що вказувала на Матір Божу, на свічку як божественне світло в пітьмі, як преображенного Ісуса Христа та духовну радість, на собор як оселю Господа, водночас вони взаємонакладалися, витворюючи симультанну конфігурацію осяяної душі: «О саде душі моєї, соборе!». Д. Кремінь звернувся тут до барокової традиції, до тих духовних вертоградів, що виповнювали творчий доробок Симеона Полоцького, Митрофана Довгалевського чи Григорія Сковороди.

Шлях до вищої істини прокладається через духовний подвиг, відображений у багатьох сюжетах агіографічної літератури. Яскравий приклад такого подвигу продемонструвала муче-

ницька постать пустельника св. Себастяна, всесвітня тінь якого «виростає з Господнього голосу», вбирає в себе «легіон голосів» таких же подвижників. Картина розстрілу великомученика переростає в потужний славень, що заповнює соборну площу, яка наразі у перспективі історіософічного бачення сприймається за Софіївський майдан у Києві, набуваючи іншого локального змісту і водночас всесвітнього узагальнення, де вже жертвою постає Україна – «цей спалений сад Хрущовими, а не хрущами». Гіркотна алюзія на іконічний образок Т. Шевченка «Садок вишневий коло хати», виповнений глибокою тугою за втраченим українцями раєм, нагло обривається муляжними «псевдо-птахами» у поневіченому національному просторі, які підмінюють його природні якості, розривають його лінійні структури задля нелінійних, де панують хіба що розпаношені симулякри. Вдаючись до стилістики постмодернізму, Д. Кремінь не знаджується на принади децентрації та профанації сакральних цінностей, утримує ледве вловну нитку з осереддям вічного космосу, продираючись крізь синтагматичні нарощення дезорієнтованого сьогодення: «тінь пустелі голос волаючого у пустелі пустеля голосу». У тій глибоко застережній «пустелі голосу», яку може почути лише внутрішній слух, вчувається обнадійлива «флейта Ско-

вороди», що вказує на серце як на поріг до Бога.

Втрата символіки саду обертається втратою смислу життя, особливо коли його покидає янгол-охоронець, так само коли загублено його семантичне значення, відображене в сьомій частині – Grave, де розгортається жахна метафора весілля з містичними сімома потопельницями, вимальовується «на тарілці відрубана голова» на тлі порубаних дерев: «постинали дерева… стовпи… стовпи…». Тут годі шукати сюрреалістичних ремінісценцій, йдеться ж бо про текст як світ, у якому похазяйнували цілком реальні руйнівні сили, наділені енергією інфернального щодо українства потойбіччя, у даному разі більшовицького. Вони, проте, неспроможні зупинити тенденцій відродження того саду, його «пісні пісень», він «не онімів», «Не остовпів», він приречений на смерть та воскресіння («на небесах – колиска і труна»), здатен розгортати своє невичерпне семантичне поле у різних багатозначних наповненнях, не втрачаючи своєї смислової цілісності, бути водночас «підвішеним мостом» між небом і землею, «маленькою людиною», «віддзеркаленим люстром», оселею «потопельників і бунтарів», навіть «садом маркіза де Сада», «собором без вікон і дверей», а головне – забезпечувати невичерпність етноментальної пам'яті, коли ліричний персонаж, виповнений чуттям високої

національної гідності, усвідомлює, що його не купить «ні стамбульський гарем, ні московський кабак», бо він – пасіонарій, асоційований з епічним Байдою: «Я Байда, я сад, а не пустка суха».

Феєричне дійство завершується білим криком зимового саду, плачем за ним і сподіванням, що нарешті «розчиняться брами останньої драми». Воно позостається нон фінальним, на відміну від «Золотої ліхтарні», і тим самим поглиблює трагізм, який розігрується без очікування на благополучну розв'язку. У цих двох творах Д. Кремінь якнайповніше виявив необарокові ознаки свого синкретичного ідіостилю, які притлумили його ранні романтичні пориви та пізніші неореалістичні та неоекспресіоністські вподобання.

Д. Кремінь як поет еволюціонував не тільки у стильовому аспекті, поступово змінювався його художній світ від одновимірної площини до стереоскопічної структури, набував вигляду історіософічної моделі. Задля цього автор подав вірші попередніх збірок, починаючи з перших («Травнева арка», 1978; «Південне сяйво», 1982; «Танок вогню», 1983) до пізніших, де поволі зникали сліди учнівства та наслідування («Буриновий журавель», 1987; «Шлях по зорях», 1990), сягаючи врешті того рівня, коли поетичний голос почав звучати природно, невимушено, коли сформувалася концепція власного світоуявлення та

манера письма, власне те, що пойменовується Кременевим ідіостилем, засвідченим напрочуд цілісними поліфонічними збірками «Пекторалъ» (1997) та «Елегія троянського вина» (2001). Ліричний персонаж Д. Кременя вільно почувається в різних часопросторах, як на рідних кресах, лишаючись міцно закоріненим у свої українські ґрунти циркумпонтійського та срібноземного ареалів.

Автор мав рацію, даючи змогу вірогідному реципієнту простежити етапи своєї творчості, хоч цим дещо послабив загальне враження вибраного, до якого потрапили прямолінійна публіцистична риторика, чисто емоційна рефлексія, ілюстративні начерки, екологічні сентименти, принагідні віршування. Такі часто неприховано заангажовані елементи, іноді відверто міметичні віддзеркалення компенсувалися непідробною щирістю ліричного героя-романтика («Романтико! / Поклич мене в поети»), який прагнув, за прикладом горьківського Данко, вийняти серце з грудей, «щоб вам засвітити – гори!», зізнавався, що в ньому «вирує і бунтує світ», «волає тисяча галактик». Площинний дискурс зазнав першого розламу в «Південному сяйві», коли Д. Кремінь устами свого персонажа міг у лоба декларувати цілком правильні формули («Ніколи ворогу й падлюці / Ти землю цю не віддаси»), наївно шко-

дувати про минулий час Ромео і Джульєт, вдаватися до театральних жестів на кшталт акторського життя чи сільського «рококо», однак його душа вже була позначена першими смугами закономірного розчарування, прагненням справжньої глибини, на яку ще треба зважитися: «І все ж беру найглибшу глибину, / Та тільки б не забракнуло б повітря!».

Горизонтальні координати спроквола доповнюються вертикальними, але поет ще залежний від довкілля, від поетизмів, дидактичних настанов, версифікаційних стереотипів. Творче зростання Д. Кременя стало посутнім у збірці «Буртиновий журавель», де такі поезії, як «Вечір і чумаки», «Під колом осіннього місяця…», «Сніданок на траві» тощо не могли не привернути увагу читача високою культурою поетичного мовлення, несподіваними поворотами думки, а також мотивами проминального часу, першими історіософічними мотивами, які ще слабко пролунали у вірші «Пора помирання каменя» (зб. «Південне сяйво»). У ліричному суб'єкті вже важко впізнати вчорашнього романтика, він значно помужнів, виявив нахил до філософічних медитацій. Видання «Пектораль» та «Елегія троянського вина», які потрібно вважати за подію літературного життя на помежів'ї XX–XXI ст., не стали завершальним етапом у творчій ево-

люції Д. Кременя, у чому можна пересвідчитися, ознайомлячись із його пізнішими добірками, опублікованими на сторінках періодики, та, власне, новими поезіями, поданими до «Літопису». Тут пульсує інтелектуальний пафос, далекий від книжної рецепції, бо він закорінений у ліричний текст етногенетичної пам'яті, в історичну дійсність, де письмо органічно поєднується з конкретними драматичними, часто трагічними фабулами самого життя, які поет не переписує, а живе ними.

Окремої розмови потребує «чиста» лірика Д. Кременя, яка немовби виходить за межі загальної тональності «літописця», зосереджується на притишеному голосі поета, насправді вона, як у краплині роси, скорше відбиває посутні ознаки концепції історіософічного ґатунку, шляхетну культуру ідіостилю, ніж загострені інвективи:

Запахла смородина чорна
Між сивих кущів лободи…
Ще є вона, мить неповторна,
Ще є вони, цвіт і плоди.
Пора золотих зорепадів
І сяйво згорілих комет.
Я тут свою молодість надив
На чорну смородину й мед.
В чеканні небесного горна

Вона постає з небуття,
Де пахне смородина чорна,
Як наше пропаще життя.

Якщо розглядати постать Д. Кременя в сьогочасній ліриці, позначеній розмаїтими тенденціями від залюблення в ретро, неоавангардистськими віяннями до постмодерністських експериментів, то поет сприймається немовби на перехресті всіляких тенденцій, убираючи в себе їх досвід, проте за своїм ідіостилем, в основу якого покладено історіософічну домінанту, видається окремішнім у структуруванні власної художньої моделі, що вбирає в себе незнищенну пам'ять античного світу, з яким одвіку був тісно пов'язаний український світ, скіфського світоуявлення, барокової культури, музи Тараса Шевченка, культури модернізму, тому витворюється особливий Кременевий космос, здатний протистояти хвилям хаосу, збагачуючи сьогочасну українську літературу. Поет знайшов свою, тверду відповідь на невблаганний виклик дегуманізованої дійсності.

Друкується за виданням:
Ковалів Ю. Літописна історіософія Дмитра Кременя / Ю. Ковалів // Кремінь Д. Вибрані твори. – Одеса : Маяк, 2007. – 632 с. – С. 5–18.

РОЗДІЛ V

ВИВЧЕННЯ ЕПІСТОЛЯРІЮ ДМИТРА КРЕМЕНЯ ПІД ЧАС ЛАБОРАТОРНОГО ЗАНЯТТЯ У СТАРШІЙ ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

5.1. Нестандартні заняття з літератури рідного краю

Зміни пріоритетів у побудові нової системи організації освіти загалом і літературної зокрема зорієнтовані на наскрізну профілізацію. Функціонування допрофільного і профільного навчання ґрунтується на позитивному принципі. Це створюватиме сприятливі умови для формування унікальної духовно багатої особистості, здатної орієнтуватися в професійному просторі, бути конкурентоспроможною на ринку праці, повноцінно реалізувати свої інтереси, індивідуальні потреби та здібності в майбутньому дорослому житті. Такий підхід забезпечує реалізацію особистісно зорієнтованого принципу навчання в системі наскрізної профілізації закладів освіти, що значно розширює можливості учня в підготовці до вибору та побудови власної освітньої і літературної траєкторії акмерозвитку.

Механізми організації літературної освіти старшокласників визначаються нині низкою нормативних документів і методичних рекомендацій.

Проблема сучасного уроку взагалі та в системі

профільної освіти зокрема є актуальною з огляду на те, що введено нові державні стандарти, програми з української літератури, а педагогічний процес зорієнтовано на особистісний і компетентнісно-діяльнісний підходи, формування креативного учня-читача, забезпечення читацькоцентричної складової під час індивідуальних і колективних форм роботи й заняття в цілому, підготовку школярів до майбутньої професійної діяльності, вироблення здатності навчатися впродовж усього життя. Зазначене ще не стало предметом ґрунтовного вивчення, дослідження та висвітлення у фахових виданнях.

Формуванню компетенцій, які зможуть забезпечити учням-читачам здатність самостійно вирішувати літературно-мистецькі завдання в процесі вивчення літературної теми, поглиблювати знання, розширювати свій кругозір, навчатися самостійно тощо, сприяють інноваційні форми організації літературної освіти. Для нас важливо окреслити можливості лекційно-групових занять, які враховують традиції лекційно-семінарської системи організації педагогічного процесу, розкрити особливості лабораторних занять в урочній і позакласній діяльності учнів-читачів, продемонструвати методику й технологію вивчення епістолярію Д. Кременя в умовах профільної диференціації.

У методиці навчання літератури відсутні публікації, що описують таку форму навчання, як «лабораторне заняття й лабораторна робота». Опоненти одразу можуть заперечити її як таку, що притаман-

на природничо-математичній галузі знань і вищій школі. Нам би хотілося, щоб читачі помірковано поставилися до описаного далі, спробували у практиці своєї роботи таке заняття, а потім висловили свою думку, вступили в дискусію тощо. Методисти історичної освіти (Олена Пометун, Григорій Фрейман) пропонують форми організації освітнього процесу (лекція, семінар, лабораторне і практичне заняття тощо) застосовувати з 9 класу та в різних типах допрофільної підготовки (Методика навчання історії в школі. – К., 2006. – С. 239–266). Досвід колег нами використано було і в системі літературної освіти учнів під час поглибленого вивчення української літератури, допрофільної підготовки та у старшій школі (10–11 класи).

Класифікація уроків / занять літератури зі змінною нестандартною структурою вважаємо новаційною, базовою основою для неї слугує лекційно-семінарська форма організації навчання, за нашою концепцією – лекційно-групова. Така система навчання знайшла своє обґрунтування в дидактиці та випробувана практиками: Н. Островерхова [7–8], С. Подмазін [10]. У методиці літератури лекційно-семінарське навчання описано в поодиноких публікаціях: О. Бандура, Н. Волошина [1–2; 6], О. Куцевол [5]. Розуміння «новація» будемо потрактовувати, виходячи з висновку філософа А. Стешенко: «Традиція – це спосіб даності смислів минулого в актуальному досвіді сучасного, що вимагає аналізу минулого, сучасного та майбутнього як часових модусів;

сукупність онтологічних універсальних структур і присутності «смислів-до» у просторі «смислів-тепер» [11]. Стосовно новації, то існуючи в діалектичній єдності з традицією, це явище культури, яке було відсутнє на попередніх стадіях її розвитку, але яке з'явилося та отримало визнання, закріплення» [11, с. 17].

Новація (латин. novatio – оновлення, зміна, від novo – оновлюю) як процес не означає відмову від традицій, а в багатьох випадках спирається на них. Якщо «нове» затребуване, воно кимось осмислюється, по-новому структурується / переструктуровується, оновлюється, зберігається й органічно входить в існуючу структуру традиції і, завдячуючи їй, передається в часі та просторі. Якщо цього не відбувається, то новація вибудовується на основі іншої традиції. Розробляючи новаційну класифікацію уроків літератури, виходимо з того, що створення новацій – це процес, що належить самій традиції; новаційними вважатиметься лише та класифікація, яка може виводитися з традиційної як наслідок або/й результат її функціонування в дидактиці чи методиці навчання літератури.

Отже, конкретна новація здатна бути унікальною і розглядатися такою тільки тоді, коли спирається на традицію, відповідно такий механізм може сприяти систематичному поновленню новації і потенційно також створювати традиції. Подана далі класифікація вибудовувалася відповідно до названих вище філософських рецепцій «традиція» – «новація»

як своєрідного діалогу, що виникає між «відправником» та «отримувачем» художньої / літературознавчої / методичної інформації.

Пропонуємо робочий варіант визначення: **нестандартні уроки літератури / літературні заняття** – це заняття з оновленою або/й зміненою структурою, що продиктована метою літературної діяльності, ступенем домінування педагогічних (едукативних) ситуацій на уроці / занятті, роллю в них суб'єктів літературної освіти та відповідає рівневі літературного розвитку учнів-читачів [13]. Зважаючи на це, типологічна класифікація може бути такою:

5.2. Новаційна класифікація уроків (занять) літератури зі змінною нестандартною структурою

1. Лекція за літературно-мистецьким матеріалом.
2. Семінарське заняття за літературно-мистецьким матеріалом.
3. Учнівська (читацька, літературно-мистецька) конференція.
4. Лабораторне заняття, лабораторна робота за літературно-критичними (історико-літературними, архівними, мемуарними тощо) матеріалами.
5. Літературознавчий практикум (лінгвістичний, із виразного читання).
6. Урок-(заняття-)консультація з літератури.

7. Залік, колоквіум за літературно-мистецьким матеріалом.

8. Факультативне заняття за літературно-мистецьким матеріалом.

9. Елективні літературно-мистецькі заняття (курси за вибором учня-читача).

10. Індивідуальна робота з учнем-читачем, додаткове індивідуальне заняття з літератури (ДІЗЛ).

11. Тематична атестація літературної компетентності учня-читача.

Зазначене засвідчує те, що запропоновані типи активними можуть бути у класах, які поглиблено вивчають українську чи світову літературу, у старшій профільній школі з різними напрямами, наприклад: філологічний, гуманітарний, гуманітарно-правовий, художньо-естетичний, природничо-математичний тощо.

Розробляючи цю класифікацію, автор не ставив за мету форми вищої школи механічно перенести до середньої, а адаптувати й мудро використати – це наша мета і завдання, щоб спрацювати на випередження. Учителі закладів загальної середньої освіти практикують проведення занять за такою формою організації педагогічного процесу або як спарені уроки. Маємо зважити ще й на той факт, що в Україні створено понад 1 900 освітніх округів, куди ввійшли більше 8 тис. закладів освіти різних типів. На Миколаївщині запрацювали 53 освітні округи в сільських регіонах, 6 – у мм. Миколаєві та Первомай-

ську, а також створено 37 соціокультурних освітніх кластерів. Базові заклади освіти вивчення того чи іншого предмета за наявності кваліфікованого вчителя здійснюють з учнями різних шкіл, як правило, за лекційно-груповою технологією.

Запропонована типологія автором неодноразово репрезентувалася на численних семінарах для методистів обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, учителів-практиків, студентів філологічних факультетів, починаючи з 2005–2006 н. р., і знайшла своє втілення в Концепції літературної освіти школярів у системі профільного навчання (проєкт), яка була видрукувана в багатьох фахових виданнях протягом 2006–2007 років та в серії видань [12–15].

Технологічну модель заняття з можливим набором ситуацій, які вчитель обере залежно від задуму, мети, змісту літературного матеріалу, рівня своєї та учнівської підготовленості тощо, подано в такому варіанті [12–13; 15]:

5.3. Лабораторне заняття за літературно-мистецькими документами (архівні та мемуарні джерела)

Лабораторні заняття / роботи у старшій профільній школі, які пропонуються, по-різному сприймаються. Наш досвід засвідчив їх продуктивність.

Вона можлива, якщо педагогічний колектив прийме рішення відмовитися повністю або розробити адаптований варіант класно-урочної системи. Остання форма організації освітнього процесу сьогодні повинна бути трансформованою. З метою зручності вміщуємо теоретичні зауваги до такого заняття, які вже вище були репрезентовані, а також подаємо модель такого заняття.

Лабораторне заняття за літературно-мистецькими документами (архівні та мемуарні джерела) – форма навчального заняття, яка передбачає поглиблення літературної освіти школярів засобами архівних і мемуарних джерел як в урочній, так і позакласній діяльності, сприяє підвищенню інтересу до вітчизняної та зарубіжної літератур, формує здатність працювати з таким видом матеріалів у різних освітньо-культурологічних, музейних, архівних закладах тощо.

До архівних і мемуарних матеріалів можна віднести такі: речові та майнові джерела (предмети, якими користувався митець, одяг, канцелярські приладдя, майновий і земельний спадок тощо); приватні та офіційні документи (про народження, арешт, викуп із кріпацтва, про реабілітування, укази, накази, рішення про нагороди, присвоєння звань тощо); об'єктні мемуари (події, ситуації, люди); суб'єктні мемуари (сам про себе); синтетичні мемуари (поєднання об'єкт-суб'єктних мемуарів). До мемуарів належать: листи письменника, різні види що-

денникових записів, записна книжка письменника, нотатки митця, есе, літературний портрет, творчий портрет (ювілейний вечір, виставки), художня біографія (оповідання, повісті, романи автора).

Лабораторне заняття з архівними та мемуарними джерелами (матеріалами, документами) сприяє:

- умінню самостійно обирати базові заклади для пошуку необхідних літературно-мистецьких джерел відповідно до визначеної проблеми, теми, постаті, події, явища тощо;
- виробленню навичок самостійної роботи з документами-оригіналами й адаптованими текстами;
- розвиткові критичного мислення, здатності аналізувати та синтезувати зібраний літературно-мистецький матеріал;
- глибшому дослідженню основ творчого процесу письменника, індивідуально-авторської специфіки, аналізові й оцінці художнього твору в контексті особистісного та суспільного сприйняття-відображення картин життя;
- виявленню неповторності автора мемуарних джерел, розкриттю еволюції його світогляду з точки зору відображення тих процесів, що відбувалися, чи змодельованих можливих життєвих ситуацій;
- поглибленню відомостей про жанри і специфіку сучасної мемуаристики та вияву можливостей архівних матеріалів у процесі літератур-

ної освіти школярів.

Лабораторне заняття за архівними та мемуарними джерелами (літературно-мистецькими документами) містить такі **5 складових**: організаційно-прогностична (підготовча), самостійно-пошукова (докомунікативна), аналітико-синтетична (докомунікативна), діяльнісно-результативна (комунікативна), рефлективно-корективна (посткомунікативна – реалізується в умовах класу або/і самостійно учнем-читачем, учителем літератури).

Алгоритм лабораторного заняття з архівними та мемуарними джерелами передбачає:

1-й етап: «визначення теми → мотивація вибору → формулювання системи навчальних цілей, очікуваних (планованих) результатів → висунення літературно-мистецьких проблем»;

2-й етап: «вибір і відбір архівних і мемуарних джерел → самостійне або/і колективне знайомство з текстами»;

3-й етап: «аналізування та систематизація зібраного матеріалу за інструкцією або/і самостійно → визначення моделі матеріалізації зібраного, проаналізованого й систематизованого літературно-мистецького матеріалу → вибір форми та способу презентації наукового продукту»;

4-й етап: «представлення і захист напрацьованого матеріалу → колективне обговорення результатів роботи з архівними (мемуарними) джерелами (творчий індивідуальний, груповий чи/і колективний звіт; виступ-захист представників; фронталь-

но-узагальнювальна бесіда; захист проєкту з допомогою інформаційних технологій тощо)»;

5-й етап: «резюме вчителя щодо змістової діяльності читачів-дослідників → формулювання загального підсумкового висновку → самооцінка та взаємооцінка дослідно-пошукової діяльності груп, учнів-читачів → оцінювання роботи школярів словесником».

Важливо вибудувати вчителеві систему завдань для можливого об'єктивного оцінювання літературної компетентності старшокласника, який працюватиме з літературно-критичними, архівними та мемуарними матеріалами:

Перша група – *рецептивно-відтворювальні завдання:* різні види переказування (детальне, стисле, вибіркове, від свого імені, автора (- ів), літературного персонажа-співадресата, творче тощо); виписування висловів, тез, аргументів, фактів та їх групування, класифікація; складання різних планів (простий, складний, цитатний, змішаний тощо), понятійно-термінологічного словника опрацьованого матеріалу; графічне й логіко-семіотичне представлення мемуарних джерел (матеріалів, документів) за темою, проблемою тощо.

Друга група – *відтворювально-оцінні завдання:* називання фактів із життя письменника, що виділено автором мемуарних матеріалів або ним самим для встановлення або/і пояснення можливих зв'язків; констатування тверджень, думок, оцінок

тих літературних явищ, які ними вичленено зі спадщини письменника; переказування / називання аргументів, які підтверджують або/і спростовують висловлену тезу одним або/і декількома авторами; висловлення свого ставлення до прочитаного, проаналізованого автором мемуарного матеріалу, літературно-мистецького явища; інтерпретування, пояснення тверджень, думок, позицій автора (-ів) мемуарних матеріалів у зіставленні із власними тощо.

Третя група – ***позиційно-конструктивні завдання:*** на побудову монологу за опрацьованим мемуарним матеріалом; на виявлення розуміння підтексту, висловленого автором, його позиції (відкритої / прихованої); на здатність давати аргументовану власну оцінку матеріалові, послуговуючись теоретико-літературознавчим інструментарієм; на творення власних літературно-критичних (мемуарних) текстів відповідно до жанрово-стильової манери письма автора (повідомлення; рецензії на художній твір, творчий доробок автора: анотація, відгук, журнальна рецензія, проблемна рецензія; листи; нотатки про письменника чи про зустрічі з ним тощо).

Четверта група – ***оригінально-позиційні завдання:*** на реконструювання змодельованої оцінки художнього твору (творчої спадщини письменника) одним або/і декількома критиками в різні часи; продовження сюжетно-змістової лінії літера-

турно-критичного або мемуарного матеріалу, заміну або доповнення фактів, аргументів, прикладів тощо з інших мемуарних матеріалів на встановлення логіки життєвих, творчих, громадських тощо подій у житті письменника; моделювання та творення власних текстів, різних видів літературно-критичних і мемуарних матеріалів: лист письменникові; щоденникові записи про враження від зустрічей, прочитання художніх творів, відвідин виставок-презентацій письменника; сценарій творчого вечора, презентації книги або видань; портретна характеристика письменника на папероносієві та з використанням інформаційних технологій, презентацій (літературний портрет, творчий портрет, художня біографія); виступи на шкільних конференціях з нагоди ювілейних дат, подій тощо.

Для лабораторних занять і виконання лабораторних робіт учитель літератури готує рекомендації школярам, інструктивні й довідкові матеріали (пам'ятки, орієнтовні основи дій, адреси літературно-мистецьких музеїв, архівних закладів, їх електронні адреси, сайти літературно-мистецького, культурологічного спрямування тощо). Кожен суб'єкт такого заняття перебуває у фасилітативному просторі: консультує один одного, координує та за необхідності коригує діяльність класу, колективу, групи взагалі та кожного зокрема.

Лабораторне заняття може бути проведене: у

реальному літературно-мистецькому чи архівному закладі, колективно, групами чи індивідуально; на основі віртуального відвідування музеїв, екскурсій, експозицій за допомогою інтернет-засобів, матеріалів на електронних носіях, із застосуванням необхідних прийомів збору інформації, її оброблення, навчально-дослідної діяльності.

Як приклад наведемо фрагмент лабораторної роботи за листуванням Дмитра Кременя і Віталія Коротича. Цікавою виявилася така форма роботи для учнів, коли досліджувалися проблеми стосунків митців слова, їх особистісні якості, виявлялися спільність і оригінальність поглядів кожного на одні й ті самі явища в житті, в літературно-мистецькому просторі. Для виконання системи завдань нами відібрано лише два листи. На їх прикладі продемонструємо, які читацькі дії можуть виконати учні старшої школи різних профільних напрямів. Методику роботи з епістолярієм у процесі вивчення української літератури фундаментально розроблено в дисертаційному дослідженні Надії Петриченко [9].

Організація діяльності вчителя під час вивчення епістолярної спадщини, запропонована для старшої школи науковцем, стала основою співпраці суб'єктів освітнього процесу, де посередником були тексти листів: «учень-читач → епістолярій письменників ← учитель літератури».

5.4. Навчальна модель лабораторного літературного заняття за епістолярними джерелами

Методична система вивчення епістолярію у 10–11 класах, на думку Н. Петриченко, передбачає: організаційні форми (індивідуальна та групова робота), методи і прийоми (самостійна пошукова діяльність; виступи з рефератами, порівняльний аналіз тощо), знання (епістолярна спадщина як цілісність; теорія листування: листи-послання, відкриті листи, художні листи, епістолярна критика, публіцистика), зв'язок із художньою творчістю), уміння і навички (здійснювати порівняльний аналіз епістолярію й художніх творів, розглядати епістолярну спадщину в контексті художньої творчості) [9]. Відповідно до запропонованого вище лабораторне заняття з епістолярієм Дмитра Кременя і Віталія Коротича побудоване було таким чином:

Мета: розвиток зацікавленості старшокласників епістолярною творчістю, формування здатності аналізувати й синтезувати здобуту інформацію з першоджерела згідно з означеною проблемою; сприяння пробудженню бажання спілкуватися з однолітками не лише в режимі мобільних смс-послань, а й «наживу», у спосіб епістолярного жанру (листування).

Подаємо повний текст листа Дмитра Кременя і скорочений варіант листа Віталія Коротича для ознайомлення, дослідження учнями-читачами.

І. Лист Дмитра Кременя

12 березня 2008 року,
Миколаїв

Дорогий Віталію Олексійовичу, слава!

Такі щемкі, пронизливі, мудрі та болючі листи отримав од Вас, і сам у стилі nostalgie пребуваю цими тижнями і днями, коли вся планета – мовби сказилася, кажучи «дядьківською» мовою. Глобальні катастрофи від одного архіпелагу до іншого, від одного континенту – до наступного, і там уже цю нещасну земну твердь затупцювали, що далі вже нікуди. А хіба десь є місце, щоби уявний Маестро «воду пив без плюскоту, мов дерево», щоби навіч побачити картину, де «танцює сад, мов сонне божество», і як уже нам усім із усерозуміючим зором дивитися на світ ягнячими, телячими очима?

Класифікатори з версифікаторами хай там що собі вигадують, але в різні душевні настрої зовсім інакші автори приходять у твої сни й навіч, і недарма О. Пушкін писав про те, що «поэзия должна быть глуповата».

І С. Єсенін знав, що робив, коли писав:

Вот оно, глупое счастье,
С белыми окнами в сад…

А якщо брати українську класику, ще від молодого Тараса Шевченка з його шедеврами «Дівич-сни» або «Лілея» та їх модерним звукописом і т.д. і переживаннями в стилі француженки Емми Боварі та всім іншим, що є – світова література ХХ століття…

Неймовірно вдячний долі, що хоч і віртуальну, писемну, а подарувала мені Вашу високу чоловічу дружбу. Спасибі. Вся наша родина така зворушена Вашими добрими словами і високими дарами духу. Будемо раді зустрічі «наживо», як пише 5-й канал, і не лише в телеефірі, але дасть Бог.

А пошта наша то радує, то дратує: підвищують платню за листи й бандеролі, то сьогодні я «стартую» вдруге, надсилаючи Вам суверенний сувенір – «Вибрані твори» із серії «Бібліотека Шевченківського комітету» і паралельно – пишу листа і шлю витинанку з новими віршами, які мені, дурному, ще сипляться на мою нещасну голову. Як не вмру до жіночого пенсійного віку – 55 буде 21 серпня ц.р., надішлю Вам іще антологію трилінгва та 1 т. двотомника з передмовою Івана Дзюби, а далі й англійський томик. А що роби-

ти над безоднею?

Що стосується театральних артефактів, то ми щось увосени з А. Антонюком придумаємо.

Кланяюсь низько Вам і Вашій родині.

Ваш ефенді, Дмитро Кремінь

ІІ. Лист Віталія Коротича

Дорогий Дмитре Дмитровичу,

прекрасні Ваші листи й пречудові вірші Ваші. Перший з добірки з «Українського Півдня» заболів мені особливо, бо позавчора мати моя вже злягла й не встає. Сьогодні так прозоро на мене глянула й сказала: «Як же я тебе змучила...» й знову попливла у свою нетяму. Господи, як же це все болить... Добірка прекрасна. Я перечитую книгу Вашого вибраного, а добірка – чітке свідчення того, що рівень не знижується, Ви тримаєтесь блискуче і давно – це мало кому вдається. Причому широко тримаєтесь, від галантної епохи – до Олеся Бузини – і все це на рівні впевненості в собі. Є одна з постійних тем, важлива й для мене, що похитується від – «Ми бранці і Заходу й Сходу» до «саке і пивце «Оболонь». Часом голова паморочиться, ми хочемо бути на рівних з усіма сторонами світу й всіма цивілізаціями, а воно не дається. Ви пишете про «Галантну епоху», яка

була десь там віддалік, коли по Версалях швендяли гавоти з котильонами крізь задуху свічників і немиті тілеса тодішніх красунь. Нас там не було. І предків наших там не було. Наша історія майже бездокументна. Відомо, коли переповідати щось з вуст до вух вподовж кількох днів – усе перекоситься. А якщо безписемна історія мандрує таким чином уподовж століть? Тут такого можна наплести...

А версальські танцюристи щось там писали й читали, доки ми відкашлювали кілька шарів своїх неволь, а також натхненно співали й з'ясовували свої родоводи, розпитували чумаків про бачене в мандрах і переказували козацькі теревені з героїчних походів (знову таки – з вуст до вух, з варіанту до варіанту). Можливо прикарпатські предки жили якось інакше, але в лісостеповій Україні, скажімо, за часів галантного для Європи XVII століття ще не було літератури, важливої для світу, не було єдиних історії й мови, які збивають народ у націю. Була релігія в кількох варіаціях християнства. В Англії вже був Шекспір, у Франції – Корнель, Ронсар, уїдливий Мольєр і Расін навшпиньках. В Італії – Данте з Боккаччо. В нас – іще незнайдене «Слово...», Мономахові повчення, кілька недогорілих літописів з видертими і згодом повліплюваними сторінками. У кожній альтанці свої танці. Світ не рівномірний, так бувало завжди. От і зараз в багатьох регіонах Африки – рабовласництво, в Гімалаях –

середньовіччя, а в Європі – вроді б індустріальне суспільство. Але – також нерівномірне. …

Те саме про наші рівноправності…. Є дуже забавна формула: «как известно», «як відомо», що вважається за символ стабільності – раз і назавше. Я виписав з однієї із своїх улюблених книг, куховарського томища Єлени Молоховець (в мене видання 1909 року, дуже гарне): «Как известно, лимоны поступают у нас в продажу дважды: в апреле и в октябре». Далі йде довгий перелік сортів паперу й піску, в яких слід зберігати лимони. Способи збереження людей і лимонів з часом вдосконалюються – не завжди в ліпший бік …

Світ лишається багатошаровим і багатостандартним. Не можу сказати зопалу, хто більше вплинув на розвиток людства за останні сто років – Корольов чи Усама бен Ладен, Ейнштейн, Гітлер, Ленін, Ганді чи Калашніков? Напевно, усі потроху, розтягаючи людство в різні боки. У цьому плетиві ми заплутуємось, вуха болять від вереску. Невідомо, хто вмирає, хто виживає – за часів Петра І в імперії (включно з Україною) жило 14 мільйонів населення, за Миколи ІІ перепис зареєстрував 126 мільйонів. Сьогодні мало б жити близько 400, але вже ні імперії, ні переписів – самі сподіваннями спогади про війни з голодоморами, мазохістські теревені про те, хто ж винен у наших негараздах, і вічні сподівання на те, що хтось прийде й усе владнає. Коли армія Наполеона перейшла Німан, поширились

чутки, що буде всіх селян звільнено негайно; крім того, в Наполеона були начебто плани про Україну і Київ. Ну і що? Про Гітлера й дивізіантів вже не кажу…

Ясна річ, ми живемо у світі, де злучено людей з різних епох і доводити їх до спільного знаменника, … немає сенсу.

Сенс є у тому, щоб Вашій Ользі й моїй Зіні, Вашому Тарасові й моїм Віталієві й Микиті жилося тепліше й надійніше на сім світі. Це єдине, до чого маємо бути здатні у першу чергу. Потім, згодом – воно повертається – світ не такий вже й брутальний і невдячний, як часом здається. Треба писати вірші. Або нічого не писати, як я роблю і (Ваша теза про Схід-Захід) тягтися до внутрішньої рівноваги, що на схід від наших країв вважається за основний сенс життя. Це, напевно, і є оте «глупое счастье», про яке писав цитований Вам Єсенін.

У мене з рівновагою не усе гаразд, а Вам зичу її на щодень і назавше…

Далі від руки дописано:

Я дуже люблю бельгійського сюрреаліста Рене Магрітта. Це одна з його найближчих мені робіт: «Велика Родина».

Ваш Вік. К.
14.04.08

(листи з архіву Дмитра Кременя,
люб'язно надані авторові. Віталій Коротич часто Дмитру Дмитровичу на згадку надсилав листівки)

Система запитань і завдань, що можуть виконати старшокласники під час лабораторного дослідження епістолярних текстів:

1. Що вражає в листах Дмитра Кременя і Віталія Коротича читача?

2. Якого розміру «мислеслів» обох поетів?

3. Яку оцінку творам Тараса Шевченка виповідає Дмитро Кремінь? Чи згодні? Наведіть авторські та свої аргументи.

4. До якого виду належать ці листи?

5. Що додає І абзац із листа Віталія Коротича до розуміння поетичного світу Дмитра Кременя?

6. Чи погоджуєтеся з оцінкою Віталієм Коротичем прагненням увійти в європейський простір? Аргументуйте або спростуйте фактами.

7. Перечитайте І абзац листа Дмитра Кременя і з'ясуйте: що спільного він має з попередньою тезою Віталія Коротича?

8. Які моральні й літературознавчі уроки одержали Ви як громадянин, учень-читач від Дмитра Кременя і Віталія Коротича?

9. Що сповнює ліричних героїв – авторів листів? Який домінує в них настрій? Чи суголосний він тобі?

10. Що додає до розуміння внутрішнього світу поета-Кременя, громадянина-Кременя й поета-Коротича і громадянина-Коротича листівка Рене Магрітта «Велика родина»?

Вивчення епістолярію та літературно-критичних статей про творчість Д. Кременя поглибить знання учнів із цієї теми, підвищить рівень освіченості й допоможе краще зрозуміти багатогранний світ літературної спадщини поета. У результаті лабораторного заняття учні, наприклад, історико-правового класу, ознайомившись із поезіями Дмитра Кременя (Д. Кремінь. Вибрані твори, Одеса, 2007) та оволодівши знаннями, фактами з історії, можуть виконати лабораторну роботу за вибором теми: «Ми бранці і Заходу й Сходу», «Україна – в Азії Европа, А в Європі Азія – ми всі …», «Українець – сам собі планета», «Нам чужі і Азії, й Европи …; Україна «і не перша, і не друга все ж …» [4]. Підготовлене старшокласники матеріалізують або як лист-роздум поетові; записи на березі поетичних текстів; щоденникові нотатки за поезіями й листами Дмитра Кременя та Віталія Коротича [3], або як дослідницький продукт.



Рене Магрітт.
Велике сімейство

ВИСНОВКИ

У практико-орієнтованій монографії розглянуто особливості історіософської лірики Дмитра Кременя, вивчення літературно-критичних матеріалів за модернізованою класифікацією літературних занять у старшій профільній школі. Запропоновано методику / технологію / алгоритми підготовки занять і вивчення літературних тем за творчістю Дмитра Кременя в системі літературної освіти школярів старшої школи.

Відповідно до поставленої мети та завдань у ході дослідження ми дійшли таких висновків:

1. Проблема історіософського підходу до вивчення творчості письменників ще не набула цілісної концептуальності, системності. Наявність деяких досліджень і публікацій окреслюють лише окремі шляхи розгляду цього напряму.
2. Вивчення творчості Дмитра Кременя взагалі й історіософської лірики зокрема ще не стали предметом фундаментальних досліджень. Маємо численні статті про постать Дмитра Кременя ювілейного типу або аналітичних до виходу поетичних збірок. Наявність окремих глибоких розвідок з означуваної проблеми (Іван Дзюба, Юрій Ковалів, Людмила Старовойт) лише дають можливість подивитися на творчість Дмитра Кременя в системі, єдності



його жанрово-стильової манери письма.

3. Запропоновано узагальнювально-аналітичну таблицю історіософських концепцій вітчизняних і зарубіжних учених, що може слугувати методологічною основою до розгляду творчості письменників взагалі та історіософської лірики Дмитра Кременя зокрема. Формат таблиці передбачає можливість диференційованого підходу у виборові тих засад, які суголосні творчості митця, що аналізується, уподобанням учителя літератури, рівню підготовленості старшокласників, їх історіософському типу мислення.
4. Означено специфічні особливості вивчення історіософської лірики в закладах загальної середньої освіти; проаналізовано навчальні програми, стан літературної освіти школярів і виявлено можливості, які забезпечать їх ґрунтовну підготовку на основі історіософських концепцій, зразків аналітичних праць відповідного спрямування, моделі розгляду проблеми як в урочній діяльності, так і позанавчальний час з урахуванням типів закладів освіти, спроможність реалізації цього напряму читацької діяльності старшокласників у структурі філій МАН тощо.
5. Досліджено теоретико-методичні основи занять з літератури рідного краю, розроблено технологічну модель з урахуванням специ-



фічних особливостей, структуру, змістове наповнення (за концепцією Василя Шуляра) та адаптовано до предмета розгляду роботи. Зазначене апробовано під час проходження педагогічної практики у школі студентами, у виступах на семінарах, конференціях і в системі підвищення кваліфікації вчителів літератури.

6. Розроблено навчальні моделі вивчення історіософської лірики Дмитра Кременя в системі літературної освіти школярів на різних рівнях: під час уроків літератури рідного краю (відповідну тематику занять / уроків відтворено в тексті роботи, а також їх фрагменти).
7. Представлено хрестоматійний посібник літературно-критичних статей історіософського спрямування та методику використання його у практичній читацькій діяльності старшокласників. Підготовлено систему запитань і завдань до них як у системі літературної освіти, так і в позанавчальній читацькій діяльності школярів. Ураховано вік учнів, їх уподобання, специфіку історіософської лірики Дмитра Кременя та специфіку роботи з літературно-критичними статтями. Запропоновано як колективні форми, так й індивідуальні, групові. Розроблено можливі напрями дослідження історіософських мотивів творчості різних письменників і творчості Дмитра Кременя через участь у роботі МАН.

8. У процесі апробації запропонованої методики теоретично й практично старшокласникам продемонстровано міцний зв'язок поколінь поетів, письменників тощо, розвиток історіософської думки і формування історіософського мислення поколінь.
9. За допомогою засобів історіософської лірики учні переконалися, що кожен розуміє й осмислює явища життя, історичні та соціальні події по-різному, висуваючи власні гіпотези і висловлюючи свої точки зору. Майбутнє, сучасне й минуле – усе переплелося і поєдналося в багатоаспектній, багатогранній ліриці Дмитра Кременя, яка є емоційно забарвленою, викликає в читачів неоднозначні почуття щастя і любові, жалю і суму за минулим, що вже не можна повернути, переживання за майбутнє та сподівання на краще. Дуалістична історіософська лірика Дмитра Кременя, в якій не акцентується на крахові, на «кінці світу», дає можливість читачеві самовизначитися щодо своєї соціальної ролі, громадянської позиції, проявити свої патріотичні погляди в конкретних діях сьогодні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артюх В. О. Тяглість історії й історія тяглості : українська філософсько-історична думка першої половини XX століття : монографія / В. О. Артюх. – Суми : вид-во СумДУ, 2010. – 266 с.

2. Астаф'єв А. О. До проблеми історіософії Євгена Маланюка/ А. О. Астаф'єв // Молода нація. – № 7. – 1998. – С. 211–225.

3. Астаф'єв А. О. Феномен континуїтивності нації в українському історико-філософському вимірі : автореф. дис. на здобуття наук. ст. к. філософ.наук за спец. 09.00.05 – історія філософії / А. О. Астаф'єв ; Київський національний університет імені Тараса Шевченка. – Київ, 2000. – 21 с.

4. Астаф'єв А. О. Художня історіософія : від Миколи Костомарова до Євгена Маланюка / А. О. Астаф'їв // Слово і Час. – 1997. – № 2. – С. 6–9.

5. Башманівська Л. Модель вивчення літературного краєзнавства на уроках української літератури / Л. Башманівська // Українська література в загальноосвітній школі. – 2004. – № 2. – С. 30–33.

6. Бойченко В. З історії словесності Південного Прибужжя : навчальний посібник для студентів та учнів / В. Бойченко. – Миколаїв : ТОВ ВіД, 2005. – 72 с.

7. Вернадский В. И. Проблемы биогеохимии. О коренном материально-энергетическом отли-

чии живых и косных естественных тел биосферы / В. И. Вернадский. – М. : Л., 1939. – С. 31.

8. Винар Л. Михайло Грушевський : історик і будівничий нації : статті і матеріали / Л. Винар. – К. : вид-во ім. О. Теліги, 1995. – С. 84.

9. Волошина Н. Й. Уроки позакласного читання в старших класах : посібник для вчителя / Н. Й. Волошина. – К. : Рад. шк., 1988. – 174 с.

10. Волошина Н. Сучасний урок літератури в школі / Н. Волошина // Наукові основи методики літератури : навчально-методичний посібник ; за ред. д.пед.н., проф., члена-кореспондента АПН України Н. Й. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – 344 с.

11. Горкуша Є. Історіософія лірики Дмитра Кременя / Є. Горкуша // Історія. Етнографія. Культура. Нові дослідження : VI Миколаївська обласна краєзнавча конференція. – Миколаїв, 2006. – С. 215–217.

12. Гошон П. Літературному краєзнавству – наукові засади / П. Гошон // Українська мова і література в школі. – 2003. – № 2. – С. 61–64.

13. Грушевський М. С. Початки громадянства : генетична соціологія / М. С. Грушевський ; Український соціологічний інститут. – Прага : Vernay, 1921. – С. 4.

14. Гужва В. На здобуття Державної премії імені Тараса Шевченка / В. Гужва // Київ. – 1998. – № 11–12. – С. 12–13.

15. Данилюк Т. Літературне краєзнавство як провідна засада сучасної школи [Електронний ресурс]

/ Т. Данилюк // Гірська школа українських Карпат. – 2018. – № 18. – С. 15–17. – Режим доступу : http://mountainschool.pu.if.ua/sites/default/files/Issue_18/5.pdf (Дата звернення : 19.06.2023).

16. Дорошенко Д. І. Огляд української історіографії : Державна школа : Історія. Політологія. Право / Д. І. Дорошенко. – К. : «Українознавство», 1996. – 256 с.

17. Жадько В. А степ як море : нариси, інтерв'ю / В. Жадько. – К., 2003. – 352 с.

18. Життя етносу : соціокультурні нариси : навчальний посібник/ Кер. авт. кол. Б. Попов ; В. Ігнатов, М. Степко та ін. – К. : Либідь, 1997. – С. 193.

19. Зайдлер Н. Літературне краєзнавство : концептуальний підхід та шляхи його реалізації / Н. Зайдлер, В. Зотова // Рідна школа. – 2006. – № 1. – С. 44–46.

20. Золоті імена України : Дмитро Кремінь // Український Південь. – 2001. – № 35.

21. Зотова В. «Величава мова» поезії Дмитра Кременя / В. Зотова // Українська мова та література. – 2002. – № 40. – С. 41–44.

22. Ковалів Ю. Літописна історіософія Дмитра Кременя : вступна стаття / Ю. Ковалів // Кремінь Д. Д. Літопис : вибране. – Миколаїв, 2003. – С. 5–16.

23. Ковалів Ю. Літописна історіософія Дмитра Кременя / Ю. Ковалів // Кур'єр Кривбасу. – 2005. – № 185. – С. 189–197.

24. Коротич В. Цілком особисто : приватні листи

до Дмитра Кременя / В. Коротич ; упорядкування та передмова Т. Д. Кременя ; худож.-оформлювач О. Г. Жуков. – Харків : Фоліо, 2011. – 411 с.

25. Корх О. М. Індивідуальна традиція у західній та вітчизняній філософській думці / О. М. Корх. – Дніпропетровськ : Академія митної служби України, 2000. – 185 с.

26. Кочегарова В. Уроки літератури рідного краю / В. Кочегарова // Українська мова та література. – 2005. – № 48. – С. 3–8.

27. Кремінь Д. Д. Вибрані твори / Д. Д. Кремінь ; вступ. стаття Ю. І. Коваліва. – Одеса : Маяк, 2007. – 632 с.

28. Кремінь Д. Д. Літопис : вибране / Д. Д. Кремінь. – Миколаїв : Можливості Кіммерії, 2003. – 442 с.

29. Кремінь Д. Пектораль : нова книга : [вірші]/ Д. Кремінь. – Миколаїв : Можливості Кіммерії 1997. – 120 с.

30. Кремінь Д. Бурштиновий журавель / Д. Кремінь. – К. : Радянський письменник, 1987. – 110 с.

31. Кремінь Д. Елегія троянського вина : книга поезій / Д. Кремінь. – Миколаїв : Можливості Кіммерії, 2001. – 131 с.

32. Кремінь Д. Літній час : лірика / Д. Кремінь. – Миколаїв : Миколаївська обласна друкарня, 2007. – 64 с.

33. Кремінь Д. Полювання на дикого вепра : нова книга : поезії / Д. Кремінь. – К. : Факт, 2006. – 96 с.

34. Кремінь Т. Д. Концептуалізація історіософського міфу у ліриці 1960–80-х років : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к.філол.н. : спец. 10.01.01 «Українська література» / Т. Д. Кремінь. – Київ, 2005. – 20 с.

35. Кремінь Т. Дмитро Кремінь : вступна стаття / Т. Кремінь // Моє життя – це тільки іскра : до 50-річчя від дня народження Д. Д. Кременя : бібліографічний покажчик / Миколаївська ОУНБ ім. О. Гмирьова ; уклад. Н. А. Полівода. – Миколаїв, 2003. – С. 4–5.

36. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури : креативно-інноваційна стратегія : навчальний посібник / О. М. Куцевол – К. : Освіта України, 2009. – 464 с.

37. Липинський В. Листи до братів-хліборобів : про ідею і організацію українського монархізму / В. Липинський. – К. : Філадельфія, 1995. – С. 189.

38. Литвин В. Хто має вибір, той має і муки / В. Литвин // Віче. – 1994. – № 5. – С. 6–11.

39. Література рідного краю : письменники Миколаївщини : посібник-хрестоматія / Уклад. і гол. ред. Н. М. Огренич. – Миколаїв : ОІППО, 2003. – 212 с.

40. Літературна Миколаївщина в особах : бібліогр. покажч. / Упр. культури Микол. обл. держ. адміністрації, Держ. обл. універс. наук. б-ка ім. О. Гмирьова ; за ред. В. П. Бойченка ; уклад.

Н. А. Полівода. – Миколаїв : Ганна Гінкул, 2001. – 96 с.

41. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. Т. 1 / Авт.-уклад. : Ю. І. Ковалів. – К. : Академія, 2007. – 608 с.

42. Лутай В. С. Соціальний принцип Михайла Грушевського / В. С. Лутай // Вибір. – 2000. – № 1–2. – С. 215–220.

43. «Моє життя – це тільки іскра» : до 50-річчя від дня народження Дмитра Дмитровича Кременя : бібліогр. покаж. / Миколаїв. держ. обл. універс. наук. б-ка ім. О. Гмирьова ; уклад. Н. А. Полівода ; ред. Л. М. Голубенко. – Миколаїв : Ганна Гінкул, 2003. – 40 с.

44. Мудрак В. Історіософський підхід до етнічного розвитку України в системі «індивідуальне – суспільне» / В. Мудрак // Українознавство. - 2001. – № 1. – С. 56–59.

45. Наукові основи методики літератури : навчально-методичний посібник / За ред. д.пед.н., проф., чл.-кор. АПН України Н. Й. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – 344 с.

46. Нестандартні уроки в школі та їх аналіз : наук.-метод. посібник / За ред. Н. Островерхової. – К. : видавництво Харитоненка, 2003. – 152 с.

47. Новейший философский словарь – 3-е изд., исправл. – Минск : Книжный Дом, 2003. – 1 280 с. – (Мир энциклопедий).

48. Основи етнодержавознавства : підручник /

За ред. Ю. І. Римаренка. – К. : Либідь, 1997. – С. 289, 425, 428.

49. Островерхова Н. М. Аналіз уроку : концепції, методики, технології / Н. М. Островерхова. – Київ : ІНКОС, 2003. – 352 с.

50. Пасічник Є. А. Літературне краєзнавство в школі / Є. А. Пасічник. – К. : Радянська школа, 1965. – 132 с.

51. Петриченко Н. Г. Методика використання епістолярних матеріалів у процесі вивчення української літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к.пед.н. : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська література)» / Н. Г. Петриченко. – К., 2003. – 21 с.

52. Підтиченко В. І. Багатомірний світ : проблема істини і правди / В. І. Підтиченко. // Totallogy. Посткласичні дослідження – К. : ЦГО НАН України, 1995. – С.149.

53. Подмазин С. Теория и практика семестрово-блочно-зачетного режима обучения и 12-бального оценивания учащихся / С. Подмазин. – Запоріжжя : Просвіта, 2000. – 88 с.

54. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українська література. 5–12 класи / За заг. ред. Р. В. Мовчан. – К. : Перун, 2005. – 201 с.

55. Програма для середньої загальноосвітньої школи з поглибленим вивченням української літератури у 8–11 класах, для класів з гуманітарним профілем, гімназій, ліцеїв та коледжів / Уклад. :

Г. Ф. Семенюк, В. І. Цимбалюк. – К. : Генеза, 2004. – 208 с.

56. Література рідного краю : програма для середньої загальноосвітньої школи. 5–10 класи / Уклад. В. В. Купцова. – Миколаїв, 1999. – 26 с.

57. Програми середньої загальноосвітньої школи. Українська література для шкіл. 5–11 класи. 8–11 класи. – К. : Освіта, 1995. – 320 с.

58. Ракитянський Л. Розвиток українознавства як науки. Українознавство на сучасному етапі. Гуманітарна підготовка / Л. Ракитянський // СІЧ. – 1998. – № 6. – С. 3.

59. Рикер П. В согласии со временем / П. Рикер // Куръер ЮНЕСКО, 1991. – С. 11–12.

60. Рудницька О. Б. Літературні диктанти : 9–10 класи / О. Б. Рудницька. – К. : А.С.К., 2005. – 64 с.

61. Сизоненко О. Асоціації і чари / О. Сизоненко // Рідне Прибужжя. – 2001. – 29 трав.

62. Сизоненко О. Миттєвості літературного процесу / О. Сизоненко // Радянське Прибужжя. – 1998. – 9 берез.

63. Сизоненко О. Не вбиваймо своїх пророків! : книга Талантів / О. Сизоненко. – К. : Редакція журналу «Дніпро», 2003. – 896 с.

64. Сизоненко О. Кремінь викрешує іскри // О. Сизоненко Не вбиваймо своїх пророків! : книга Талантів / О. Сизоненко. – К., 2003. – С. 513–520.

65. Словник іншомовних слів / Уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К. : Наукова думка, 2000. – 680 с.

66. Старовойт Л. В. «На розпутті великих доріг…» : образ України у збірці Дмитра Кременя «Полювання на дикого вепра» // Старовойт Л. В. Письменники Миколаївщини : літературно-критичні матеріали до курсу «Літературне краєзнавство» : навчальний посібник / Л. В. Старовойт. – Миколаїв : «Іліон», 2007. – С. 78–85.

67. Старовойт Л. В. Еволюція образу ліричного героя в ліриці Дмитра Кременя // Старовойт Л. В. Письменники Миколаївщини : літературно-критичні матеріали до курсу «Літературне краєзнавство» : навчальний посібник / Л. В. Старовойт. – Миколаїв : Іліон, 2007. – С. 69–78.

68. Старовойт Л. В. Образ України в ліриці Дмитра Кременя помежів'я тисячоліть / Л. В. Старовойт // Література. Фольклор. Проблеми поетики : збірник наукових праць. – Миколаїв, 2006. – Випуск 25. – С. 280–287.

69. Старовойт Л. В. Письменники Миколаївщини : літературно-критичні матеріали до курсу «Літературне краєзнавство» : навчальний посібник / Л. В. Старовойт. – Миколаїв : Іліон, 2007. – 132 с.

70. Стешенко А. С. Традиція та новація в українській філософії кінця XVIII – початку XX століття : автореф. на здобуття наук. ступеня к.філос.н. : спец. 09.00.05 «Історія філософії» / А. С. Стешенко.

– Київ, 2008. – 19 с.

71. Томашівський С. Про ідеї героїв і політиків : відкритий лист до В. Липинського з додатками / С. Томашківський. – Львів, 1929. – С. 48.

72. Удод О. А. Історія в дзеркалі аксіології : роль історичної науки та освіти у формуванні духовних цінностей українського народу в 1920–1930-х роках / О. А. Удод. – К. : Наук. думка, 2000. – 292 с.

73. Українська історіософія (XIX–XX ст.) : антологія. У 2 ч. Ч. 1. / Упор. В. О. Артюх. – Суми : вид-во СумДУ, 2011. – 250 с.

74. Українська історіософія (XIX–XX ст.): антологія. У 2 ч. Ч. 2. / упор. В. О. Артюх. – Суми : вид-во СумДУ, 2011. – 271 с.

75. Українська літературна енциклопедія. – Київ : Українська енциклопедія, 1995. – С. 53–54.

76. Улицька Ф. Музика і живопис – натхненники поетичних образів : до уроків літератури рідного краю / Ф. Улицька // Українська література в загальноосвітній школі. – 2005. – № 2. – С. 24–26.

77. Чорна Н. О. Вивчення краєзнавчого матеріалу на уроках української література / Н. О. Чорна // Історія Півдня України від найдавніших часів до сучасності: Проблеми національного політичного, соціального, економічного, правового, релігійного та культурного розвитку : зб. наук. праць. В 3 ч. Ч. 1. / Ред. : В. П. Шкварець та ін. – Миколаїв, 1999. – С. 197–203.

78. Шлемкевич М. Українська синтеза чи грома-

дянська війна / М. Шлемкевич // Генеза : Філософія. Історія. Політологія. – К. : Генеза, 1997. – С. 78.

79. Шуляр В. І. Літературна освіта старшокласників в умовах профільної диференціації : технологічна концепція / В. І. Шуляр. – Миколаїв : ОІППО, 2007. – 108 с.

80. Шуляр В. І. Сучасний урок української літератури : теорія, методика, технологія : монографія / В. І. Шуляр. – Миколаїв : Іліон, 2012. – 876 с.

81. Шуляр В. Історіософська лірика Дмитра Кременя : методика вивчення / В. Шуляр, Є. Горкуша. – Миколаїв : Іліон, 2008. – 134 с.

82. Шуляр В. Концепція літературної освіти школярів у системі профільного навчання / В. Шуляр // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2007. – № 5. – С. 27–72.

83. Шуляр В. Література рідного краю // В. Шуляр Від мудрого письменника до творчого читача / В. Шуляр. – Тернопіль, 2001. – С. 260–279.

84. Шуляр В. Поетичне світовідчуття Д. Кременя / В. Шуляр // Дивослово. – 2000. – № 1. – С. 47–50.

85. Шуляр В. Теоретико-методичні засади уроків літератури рідного краю / В. Шуляр // Вересень. – 2005. – № 1–2. – С. 60–66.

86. Шуляр В. Уроки літератури рідного краю / В. Шуляр // Дивослово. – 2005. – № 7. – С. 34–39.

87. Яковенко Н. До питання про методологію вивчення історії України / Н. Яковенко // Генеза :

Філософія. Історія. Політологія. – К. : Генеза, 1997. – С. 119.

88. Январьов Е. Кремінь Дмитро Дмитрович / Е. Январьов // Миколаївці : Енциклопедія. – Миколаїв, 1999. – С. 182.

89. Ящук Т. І. Філософія історії / Т. І. Ящук. – К. : Либідь, 2004. – С. 9; 35–36.

ПІСЛЯМОВА

СОЛОВЕЙ РЕНЕСАНСУ

(до ювілейного слова про Дмитра Кременя з продовженням …)

По-різному сприймаєш поезію… Коли ти студент, а він – молодий викладач, який вибудував свою «Травневу арку» та світосприйняв «Південне сяйво»… Коли ти вже ведеш літературними стежками учня-читача, а він професійно виконує «Танок вогню» і вже спіймав свого вимріяного «Бурштинового журавля»… Ти ввійшов упевнено в освітянський світ, а він проклав «Шлях по зорях»… Зійшовши на вчительський олімп, одержав у дарунок філігранну мережку «Пекторалі». І кожна його поетична візія допомагала мені «світ по-новому відкривати» (М. Рильський).

Минули десятиліття, а мудрість сказаного Кременем – зі мною. І кожного разу, коли тримаєш у руках Його нову збірку, тривожишся й радієш, сподіваєшся й не розчаровуєшся, що в тому наново витвореному світі ти не один. І хай той світ хмільний від «троянського вина» чи «вина із кульбаб», але для кожного він знайде «катер порятунку». Хоч у Самого й «серце щемить» за «останній кораблик», за «продану гавань» і що «втрачена Адамова Земля», що «пройшли по нас імперії чужі… Ми з бідної, та рідної рід-

ні: Грядіть синочки! Думайте, онуки! Ми вийшли – із Євразій, Азіоп …».

І щоб не читав ти з Його «золотого письмена», пульсує в ньому жива душа сьогоднішнього мистецтва. У ньому – наша міфологія, духовна історія і традиція. Його муза просвітлена античною та козацькою мудрістю. Кожне мовлене слово випромінює дух рідного краю, бо в кожного «метроном душі у малій батьківщині, а в кожного з нас батьківщина ця – є». І де б не був Він і Ти, «скільки б … не ходив, скільки б ніч у світах не трудив, я сюди повернусь, тут і знову світитиму свічі».

Сплетіння епох у поезіях Дмитра Кременя – природне. Поетичний потік Його сучасний, але нештучний, правдивий без зверхності, щедрий на спектр емоцій, настроїв, глибоко особистісних рефлексій… Слово Кременя очищає замулену душу, ліричний герой разом із читачем прямує дорогою пізнання, щоб в об'єднанні знайти істинну життя. І як хочеться, щоб опісля осягнення хоч і «химерного світу», «примарного світу утоми», який вимальовує Дмитро Кремінь у своїх поетичних візіях (збірка «Елегія троянського вина»), кожен із нас вигукнув: «Ми тут єсьмо, на цьому світі єдині. / Ми тут із сонця, і землі, й води. / І нам тут рятувати хоч на старість / Мораль здорову та сім'ю міцну …».

Сьогодні, як ніколи, в кожного болить, що «вся Вітчизна – як земельний пай». І «Пектораль», і у «Вибраному», й «Синопсис» та «Літній час» зболені ста-

ном втрати України й «себе-у-ній», з риторичним притиском вигукуємо з Кременем: «Хто ми, що ми, з воску і соломи, а чи є в нас полум'я і лід?». Хоч і «літній час», але «в душі зима», поет Енея зве, а «не рутульця Турна», і вірить: «… ні, не буде мертва в Іордані скупана душа …».

Болить серце Кременя й за гопакошароварківську психологію тих, хто ввійшов у комп'ютерлендівський простір XXI століття, і може втратити рідне, національне, накрившись безжалісними атлантидівськими заокеанськими хвилями. Зболене серце поета й читача зцілює дух Шевченкового слова, і «… липа – одна». Він готовий продати «душу і чорту» «За стихійну любов до офорту, Як луна золотого акорду – Молоденький поет при свічі». Незважаючи на такий стан, Поет ствердно завіряє, що «українське над нами восходить», і «українська Мадонна народить нам Месію…» (збірка «Атлантида під вербою»). Дай Боже…

Я люблю Дмитра Кременя. Я люблю таку поезію, «де мисль огранена досконалим образом, неначе викарбувана на камені» (Ю. Мушкетик). Кожна нова збірка переконує в цьому й допомагає відкривати нові грані цього неоднозначного світу. Йому це вдається. Він – Будівничий, Садівник, Соловей ренесансу.

Василь Шуляр

… А сад співає, наче сад пісень,
Співає сад, бо ще не онімів,
Співає сад, бо ще не остовпів… …

……

… Натомивсь від утрат, натомився від зрад.
Але я посадив – і не дерево, сад.
Є країна у мене, і сад мій, і син…

Дмитро Кремінь

Миколаївський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

Кафедра теорії й методики
мовно-літературної та художньо-естетичної освіти

Василь Шуляр

ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ДМИТРА КРЕМЕНЯ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Комп'ютерний набір, технічна верстка:
В. І. Шуляр, Н. М. Дерманська

Папір офсетний.
Друк на різографі
Формат 84x108$^{1}/_{16}$

Умовно-друкованих арк. – 31,5
Обліково-видавничих арк. – 29,3

Гарнітура шкільна
Тираж 100
Замовлення No 25

Адреса редакції:
вул. Адміральська, 4-а,
м. Миколаїв, 54001
Тел./факс 37 85 89
http://www.moippo.mk.ua,
e-mail: moippo@moippo.mk.ua